

# **Skoleprestasjoner i grunnskolen blant 2.5 generasjonselever**

- En kvantitativ studie av elever med en ikke-vestlig utenlandsfødt og en norskfødt forelder.

**Jørgen Hallvik**



Masteroppgave ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi  
**UNIVERSITETET I OSLO**  
01.09.08

## **Forord**

Til tross for masteroppgavens individuelle karakter, er det en rekke personer som har bidratt med nyttige og gode innspill. Først og fremst rettes en spesiell oppmerksomhet til hovedveileder Idunn Brekke. Tusen takk for gode, kritiske og motiverende kommentarer. Med biveileder Gunn Birkelund i spissen, rettes videre en takk til samtlige prosjektseminardeltakere på "Educational Careers".

Mine venner Øystein, Erlend, Fauske, Åse Elise, Hanne, Trine og Kaja har alle gjennom sine spesielle særtrekk bidratt til at studiehverdagen har dreid seg om langt mer enn sosiologi. Lillian har også bidratt til at potensielt nedbrytende dager, ikke har blitt fullt så forferdelige. Hjertelig takk for det.

Oslo, August 2008.

Jørgen Hallvik

## **Sammendrag**

I denne oppgaven utforskes det hvorledes elever som har en utenlandsfødt og norskfødt forelder, presterer i grunnskolen. Denne gruppen elever, som her benevnes som 2.5 generasjonselever, er i norsk forskningssammenheng, svært lite utforsket. Med registerdata som jeg har fått tilgang til gjennom prosjektet "Educational Careers: Attainment, Qualification and Transition to work" ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, finner jeg i denne masteroppgaven at 2.5 generasjonselevne, i gjennomsnitt, presterer litt svakere enn majoritetselever, men noe bedre enn etterkommerelevne.

Når sosial bakgrunn holdes likt, utjevnes forskjellene mellom etterkommer- og majoritetselevne, men det forekommer kun en minimal endring i forskjellene mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne. En stegvis innføring av variablene, viser at mens inntekt reduserer forskjellene, medfører kontroll for utdanning at forskjellene øker. Dette indikerer at mange 2.5 generasjonselever ikke kommer fra hjem hvor utdanningsnivået er spesielt lavere enn det som er tilfelle med majoritetselevne. Derimot kan inntekten til foreldrene til 2.5 generasjonselevne være noe lavere enn hva som er tilfelle med inntektsnivået til majoritetselevnes foreldre.

Det er først når familieforhold, det vil si om elevene har gifte/samboende foreldre eller ikke, holdes likt, at forskjellene reduseres. Dette støtter opp under norsk ekteskapsstatistikk som beskriver at svært mange blandingsekteskap går i oppløsning. At skilsmissebarn stiller med en del andre utfordringer som har betydning for skoleprestasjonene, er godt dokumentert gjennom tidligere forskning. Funnene knyttet til hvorvidt 2.5 generasjonselever – gjennom blant annet et tenkt mulig høyt konfliktnivå mellom foreldrene – har svakere effekt på skoleprestasjoner av å bo med begge foreldrene, sammenliknet med majoritetselever, er uklare. På den ene siden har 2.5 generasjonsgutter mindre utbytte av å ha gifte/samboende foreldre enn majoritetsgutter. På den andre siden har 2.5 generasjonsjenter en ikke-signifikant men sterkere effekt på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre, sammenliknet med majoritetsjentene.

I analysedel 2, finner jeg at elever med en utenlandsfødt mor tenderer mot å prestere bedre enn elever med en utenlandsfødt far, men det er store kjønnsforskjeller. Jenter med en utenlandsfødt mor, skiller seg ut, ved at de presterer helt på nivå med majoritetsjentene, og signifikant bedre enn jenter med en utenlandsfødt far. Gutter med en utenlandsfødt mor

presterer bedre enn gutter enn en utenlandsfødt far, men forskjellen er ikke signifikant. Kontroll for sosial bakgrunn og familieforhold, forklarer langt på vei hvorfor elever med utenlandsfødte mødre presterer bedre enn elever med utenlandsfødte fedre.

I analyse del 3 utforskes om effekten av foreldrenes utdanningsnivå på elevenes skoleprestasjoner er forskjellig mellom elevgruppene. Her finner jeg at effekten på skoleprestasjoner av å ha en høyt utdannet forelder er signifikant svakere sammenliknet med majoritets elever som har en forelder med tilsvarende utdanningsnivå.

Avslutningsvis går vi mer detaljert til verks, og ser på den andelen av 2.5 generasjonselever som er størst, etter den utenlandsfødte forelderens fødeland. Her finner jeg at elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Thailand og Polen presterer noe bedre enn elever med en utenlandsfødt fedre fra Tyrkia og Marokko. Disse forskjellene reduseres etter kontroll for sosial bakgrunn og familieforhold, altså hvorvidt elevene bor sammen med begge foreldrene eller ikke.

## Tabell- og figuroversikt

### Kapittel 4:

Tabell 4-1: Avhengig variabel: grunnskolepoeng.....	S.51
Tabell 4-2: Oversikt over antall og andel elever tilhørende majoritets-, etterkommer-, og 2.5 generasjonselevgrupperingene.....	S. 53
Tabell 4-3: Fordeling av kjønn etter elevgruppering.....	S.54
Tabell 4-4: Oversikt over elever med utenlandsfødt foreldre, etter den utenlandsfødte forelderens fødeland.....	S.55
Tabell 4-5: oversikt over fordelingen som er knyttet til kjent og ukjent utdanningsnivå.....	S. 56
Tabell 4-6: Fordeling av foreldre med uregistret utdanningsnivå etter elevgruppe.....	S.56
Tabell 4-7: Fordeling av mor og fars utdanningsnivå etter elevkategori.....	S.57
Tabell 4-8: Høyest utdannede forelders utdanningsnivå.....	S.58
Tabell 4-9: Foreldrenes inntekt blant elevgruppene.....	S.59
Tabell 4-10: Familieforhold.....	S.60

### Kapittel 5

Tabell 1: Majoritets-, etterkommer- og 2,5 generasjonselevs gjennomsnittlige skoleprestasjoner målt etter grunnskolepoengsum.....	S.68
Figur 1: Grafisk fremstilling av tabell 1b. ....	S. 70
Tabell 2: Separat kjønnsanalyse av skoleprestasjoner blant elevgruppene etter kontroll for sosial bakgrunn.....	S.71
Tabell 3: Separat kjønnsanalyse av skoleprestasjoner for majoritets, etterkommer- og 2.5 generasjonselever etter kontroll for foreldrenes inntekt, utdanning og sivilstatus/familieforhold. ....	S. 74
Tabell 4: Separate analyser av skoleprestasjoner for majoritets, etterkommer- og 2.5 generasjonselever, kontrollert for familieforhold og foreldrenes utdanning og inntekt. ..	S.77

### Kapittel 6

Tabell 5: Separat kjønnsanalyse av skoleprestasjoner blant majoritets-, etterkommer-, 2.5 generasjonselever som er født av en utenlandsfødt mor og en norskfødt far og 2.5 generasjonselever som er født av en norskfødt mor og en utenlandsfødt far.....	S.84
Tabell 6: Skoleprestasjoner, kontrollert for sosial bakgrunn og familieforhold, blant majoritets-, etterkommer- 2.5 generasjonselever, skilt mellom den utenlandsfødte og den norskfødte forelderens kjønn.....	S.87

### Kapittel 7

Tabell 7,1 og 7,2: Separate analyser på skoleprestasjoner etter foreldrenes og elevenes kjønn på betydningen av foreldrenes utdanningsnivå blant de respektive elevgruppene, kontrollert for inntekt, familieforhold og bosted.....	S.93
Figur 2: Grafisk fremstilling av tabell 8,1; Skoleprestasjoner blant elever som har gifte/samboende foreldre med en far med utdanning på høyere universitets- eller høyskolenivå.....	S.95

Figur 3: Grafisk fremstilling av tabell 8,2; Skoleprestasjoner blant elever som har gifte/samboende foreldre med en mor med utdanning på høyere universitets- eller høyskolenivå.....S.96

## Kapittel 8

Tabell 8,1: Skoleprestasjoner blant majoritets elever (referansegruppe), elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Polen, Thailand og elever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og/eller Tyrkia.....S.101

Tabell 8,2: Skoleprestasjoner blant majoritets elever (referansegruppe), elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Polen, Thailand og elever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og/eller Tyrkia, kontrollert for sosial bakgrunn, familieforhold og bosted..... S.103

Figur 4: Grafisk fremstilling av resultatene fra tabell 8,1 og 8,2..... S.105.

## Innholdsfortegnelse

Kapittel 1. Innledning.....	1
1.1 Begrepsbruk: Blandingsekteskap og "2.5 generasjonen".....	3
1.2 "2.5 generasjonen".....	4
1.3 Definisjon og avgrensning av elevgruppene.....	5
1.4: 2.5 Generasjonselever og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn.....	6
1.5 Oppgavens sosiologiske, politiske og samfunnsmessige relevans.....	7
1.6 Nye forventninger knyttet til 2.5 generasjonselevs skoleprestasjoner.....	8
1.6.1 Andres stereotyper og fordommer.....	8
1.6.2 Mange 2.5 generasjonselever har trolig skilte foreldre.....	9
1.6.3 Sosial bakgrunn, tradisjonelle kjønnsroller og leksehjelp.....	9
1.7 Oppgavens oppbygging.....	11
Kapittel 2. -tidligere forskning på elever med to utenlandsfødte foreldre – etterkommere av to innvandrere.....	12
2.1 Etterkommere av innvandrere – norske studier.....	12
2.1.1 "Tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer?".....	12
2.1.2 Driv og innsats.....	13
2.1.3 Forskjeller i skoleprestasjoner etter landbakgrunn.....	13
2.2 Internasjonal forskning: elever med en utenlandsfødt forelder.....	14
2.2.1 Blandingsekteskapets historiske utgangspunkt.....	14
2.2.2 Elever med en utenlandsfødt forelder: en risikogruppe?.....	15
2.2.3 2.5 generasjonselevs prestasjoner sammenliknet med elever som har to foreldre med samme landbakgrunn.....	16
2.2.4 Ressursinvestering.....	16
2.2.5 Prestasjoner i lys av nettverk og foreldrenes kjønn.....	17
2.3 Blandingsekteskap kjennetegnes av høy skilsmissefrekvens- skoleprestasjoner blant skilsmissebarn.....	18
2.3.4 Latente konflikter?.....	18
2.4 Oppsummering av tidligere forskning.....	19
Kapittel 3.....	21
-Oppgavens teoretiske perspektiver.....	21
3.1 Sosial bakgrunn.....	21
3.2 Verditeori.....	21

3.2.1 Verditeorien som den her vil bli brukt: Etterkommere .....	22
3.2.2: 2.5 generasjonselever sett i lys av verdiforklaringen .....	23
3.3 Kulturteori .....	25
3.3.1 Språkkodeks .....	25
3.3.2 Mekanismer som tenkes å innvirke .....	25
3.3.3 Kulturelle forskjeller .....	26
3.3.4 Kritiske innvedninger .....	27
3.3.5 Teoriens relevans for etterkommerelever .....	28
3.3.6 Teoriens betydning blant 2.5 generasjonselever .....	29
3.4 Human kapital-tilnærmingen .....	31
3.4.1 Human kapital i lys av barnas skoleprestasjoner .....	31
3.4.2 Rasjonelle begrensninger? .....	32
3.4.3 Landsspesifikk kapital .....	33
3.4.4 Human kapital-teoriens relevans i forhold til 2.5 generasjonselevne .....	34
3.5 Sosial kapital - en sentral komponent for overføring av foreldres human kapital til barnet .....	36
3.5.1 Overvurderes betydningen av sosial kapital? .....	36
3.5.2 Sosial kapitalteoriens tematiske relevans – har 2.5 generasjonselevne gjennom foreldrene, mindre tilgang på relevant kunnskap, informasjon i forhold til skolegangen, enn majoritetselever? .....	37
3.5.3 Lavere sosial kapital grunnet mindre beholdning av landsspesifikk kapital? .....	37
3.5.4 Bidrar skilsmisse til at barnets tilgang på human kapital gjennom sosial kapital svekkes? .....	38
3.5.5 Tilgang på sosial kapital i lys av familieforhold .....	39
3.5.6 Etterkommerelevne i lys av forelder- barn- relasjonen .....	39
3.6 Er teoriene gjensidig utelukkende? .....	40
3.7 Utledning av hypoteser .....	41
3.7.1 Den videre gangen i oppgaven .....	50
Kapittel 4 .....	51
-Data og metode .....	51
4.1 Avhengig variabel .....	51
4.1.2 Grunnskolepoeng. ....	51
4.2 Uavhengige variabler .....	52
<b>4.2.1 Operasjonalisering av foreldrenes utdannings og inntektsnivå .....</b>	<b>56</b>
<b>4.2.2 Samspillvariabler .....</b>	<b>61</b>
<b>4.2.3 Annengradsledd .....</b>	<b>61</b>
4.3 Metode .....	62
4.3.1 Hvorfor regresjonsanalyse? .....	62
4.4 Lineær regresjonsanalyse .....	63
4.4.1 Den lineære regresjonsanalysens forutsetninger .....	64
Kapittel 5, analysedel 1 .....	66
- Skoleprestasjoner blant 2.5 generasjonselever. ....	66
5.1 Innledning .....	66
5.2 Tabelloppbygninger .....	66
5.3 Skoleprestasjoner blant elever med majoritets-, etterkommer- og 2.5 generasjonsbakgrunn: Presentasjon av funn. ....	68
5.3.1 Støtter tabellen opp under hypotesen? .....	70
5.3.2 Forklarer sosial bakgrunn, foreldrenes utdanningsnivå og inntekt, forskjellene? .....	71
5.3.3 Analysefunn – kjønn og sosial bakgrunn. ....	72

5.4 Kan familieforhold forklare hvorfor 2.5 generasjonselevne presterer svakere enn majoritetselevne? .....	73
5.5 Støtter resultatene opp under hypotesen? .....	74
5.6 Er betydningen på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre for 2.5 generasjonselever forskjellig fra majoritetselever? .....	75
5.7 Støtter analyseresultatene opp under hypotesen? .....	79
Kapittel 6, analyse del 2 .....	82
- Presterer elever som er født av en utenlandsfødt mor og en norsk far bedre enn elever som er født av en norsk mor og utenlandsfødt far? .....	82
6.1 Tabelloppbygning .....	82
6.2 Presentasjon av analysefunn fra tabell 5 .....	84
6.3 Støtter resultatene opp under hypotesen? .....	85
6.4: Kan sosial bakgrunn og familieforhold forklare prestasjonsforskjellene mellom 2.5 generasjonselevne? .....	86
6.4 Oppsummering av hovedfunn fra kapittel 6 .....	89
Kapittel 7, analysedel 3 .....	91
- Varierer betydningen på skoleprestasjoner av foreldrenes utdanningsnivå mellom elevgruppene? .....	91
7.1 Tabelloppbygning .....	92
7.3 Kommentarer av resultatene fra tabell 7 .....	94
7.4 Oppsummering av funn fra kapittel 7 .....	96
Kapittel 8, analysedel 4 .....	99
- Et dypdykk i skoleprestasjoner etter de utenlandsfødte foreldrenes fødeland blant 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far. ....	99
8.1 Tabelloppbygning .....	99
8.2 Gjenfinnes mønsteret ved at elever med utenlandsfødte mødre presterer bedre enn elever med utenlandsfødte fedre, når en ser på de utenlandsfødte foreldrenes landbakgrunn? .....	101
8.3 Kan tidligere analysers kontrollvariable forklare forskjellene? .....	102
8.5 Bemerkning: Påvirkes 2.5 generasjonselever av folks (mulige) negative stereotyper omkring blandingsekteskap? .....	105
8.6 Hovedfunn og oppsummering fra kapittel 4. ....	106
Kapittel 9 .....	108
-Oppsummering av hovedfunn fra analysene. ....	108
9.1 Funn fra analysedel 1 .....	108
9.2 Oppsummering av hovedfunn fra analysedel 1 .....	110
9.2 Funn fra analysedel 2 .....	111
9.3 Oppsummering av hovedfunn fra analysedel 2 .....	112
9.4 Analyse del 3 .....	112
9.4 Analysedel 4: Forskjeller i skoleprestasjoner etter foreldrenes landbakgrunn .....	113
9.5 Diskusjon og tolkning av funn .....	114
9.6 Oppgavens teoretiske retninger i lys av analyseresultatene .....	119
9.7 Veien videre .....	123
Litteraturliste .....	125
Vedlegg .....	133





# Kapittel 1

## 1. Innledning

I denne oppgaven er det primære formålet å utforske hvordan elever som har en norsk- og en ikke-vestlig utenlandsfødt forelder, presterer i skolen. Dette er en gruppe personer som i norsk sammenheng er svært lite utforsket. Årsaken til dette bygger kanskje på en antagelse om at disse elevene antas å være mer *like* majoritetsbefolkningen enn den etniske minoritetsbefolkningen<sup>1</sup>. Det er imidlertid gode grunner til å sette et spørsmålsteget ved hvor god denne antagelsen egentlig er. Offentlig statistikk fra Statistisk sentralbyrå forteller ikke bare at antall såkalte blandingsekteskap, som innebærer en norskfødt og en utenlandsfødt ektefelle, siden 90-tallet, har eksplodert. Statistikken forteller også at disse ekteskapene står i en særskilt risiko for skilsmisse (Lie 2004). Fra før vet vi at skilsmissebarn står ovenfor en rekke utfordringer i forhold til skolegang. Her er det imidlertid ikke kun effekten av skilsmisse *per se* på skoleprestasjoner jeg ønsker å se på. Det at blandingsekteskapene oftere går i oppløsning enn andre ekteskap, kan kanskje også indikere noe om familieklimaet i disse ekteskapene. Internasjonale studier finner at kulturforskjeller mellom ektefellene henger sammen med økt risiko for skilsmisse (Kaljmin et.al 2005). Gitt at konfliktnivået i disse familiene er høyere enn i familier hvor begge foreldrene har samme landbakgrunn, er det gode grunner for å tro at barn med en utenlandsfødt og en norskfødt forelder kan stille med andre forutsetninger allerede før skilsmissen. Forskning finner at et ustabilt familiemiljø er korrelert med svake skoleprestasjoner (Mohanraj & Latha 2005).

Samtidig dempes bekymringene av norske studier som har sett på ekteskapsforholdene mellom norskfødte menn og utenlandske kvinner fra Filippinene, Polen og Thailand. Kvinner fra disse landene utgjør den største andelen av ikke-vestlige utenlandsfødte kvinner som er gift med en norskfødt mann (Østbye 2004). Astrid Grytting (2000) finner i sin masteroppgave at det her er snakk om svært ressurssterke kvinner. Generelt har kvinnene høyere utdanning fra hjemlandet (Paul og Wiig 1992, Grytting 2000), og kommer til Norge med et ønske om å

---

<sup>1</sup> I norsk sammenheng er det få studier som problematiserer kategoriseringen av elever med en utenlandsfødt forelder. Ofte plasseres disse personene i kategorien for majoritets elever. Se eksempelvis Fekjær (2007:10), Losnegard (2006:35).

bedre egen tilværelse. Dette innebærer sannsynligvis at kvinnene vil vekk fra rigide tradisjoner og kjønnsroller i hjemlandet, som kan ha lagt begrensning på kvinnenens liv i hjemlandet (Kavli og Huitfeldt 2004, Grytting 2000). Trolig er det likevel også her snakk om nyanser. Kavli og Huitfeldt (2004) konkluderer i en av de mer omfattende rapportene som er gjort på ekteskap mellom utenlandsfødte kvinner og norske menn, at mange norske menn bevisst søker seg kvinner som er mer orientert mot et mer tradisjonelt kjønnsmonnster. På den annen side henviser de til studier hvor høyt utdannede kvinner søker en mann med en mer vestlig orientering, og de norske mennene trekker frem kvinnenens utdanning som en styrke (Kavli og Huitfeldt 2004:12). Til tross for dette, er Gryttings (2000) hovedfunn at det er gode grunner for å moderere fordommene omkring slike ekteskap. Det dreier seg ikke om "*kjøpte koner*", "*gamle grisar*", "*underdanige kvinner*" og "*menn ingen andre vil ha*" (Grytting 2000). Fra tv-serien "et lite stykke Thailand" som følger livet til en rekke norsk-thailandske par, får vi inntrykk av omsorgsfulle menn og kvinner som gjør det de kan for å gli inn i det norske samfunnet. Mitt formål i denne oppgaven er ikke bare å se på hvorledes barn av en norsk far og en utenlandsfødt mor, presterer i skolen. Jeg vil også se nærmere på ungdom som har en ikke-vestlig *utenlandsfødt far* og en *norsk mor*. Dette har tidligere aldri blitt gjort i norsk forskning. I så måte vil denne oppgaven stå for et nytt bidrag til norsk utdanningsforskning.

Fra internasjonal forskning, er kunnskapsnivået derimot noe høyere. Furtado (2006) finner at barn av en utenlandsfødt og en innfødt forelder (USA), presterer forskjellig fra majoritets elever og elever med innvandrerbakgrunn. Det er imidlertid nyanser innenfor elevgruppen med en utenlandsfødt forelder. Elever med en utenlandsfødt far og en innfødt mor står i en særstilling, da denne elevgruppen presterer svakere enn alle andre elevgrupper. Skoleprestasjonene blant elever som har en utenlandsfødt mor, skiller seg ikke stort fra majoritets elevene (Furtado 2006). Davies & Harris (2002) unngår å distingvere mellom foreldrenes kjønn. Funnene de finner er likevel interessante, da elever med en utenlandsfødt forelder fra Asia presterer svakere enn majoritets elever og elever med to foreldre født i Asia. Ramakrishnan (2005) har gjennom sin forskning spørsmålsstilt den amerikanske operasjonaliseringen av innvandringskategorier. Amerikansk forskning baseres ofte på en kategorisering av innvandrere som innebefatter personer som har *minst en utenlandsfødt*

*forelder*<sup>2</sup>. Ramakrishnan finner at personer som tilhører ”2.5 generasjonen”, personer med en utenlandsfødt og en innfødt forelder fra USA, skiller seg fra både majoritetsbefolkning og den etniske minoritetsbefolkningen i lys av demografi, utdanning og inntekt. Han konkluderer med at i fremtidig forskning burde det innrettes et skille mellom henholdsvis personer som tilhører majoritetsbefolkningen, personer med to utenlandsfødte foreldre og personer tilhørende 2.5 generasjonen (Ramakrishnan 2005). Kanskje kan vi i denne oppgaven få svar på om dette også gjelder for norsk forskning.

Som nevnt finnes det ingen norske studier som har sett på hvorledes elever med en utenlandsfødt forelder og en norskfødt forelder gjør det i skolen. Derimot finnes det flere studier som har sett på blandingsekteskap, og hva som kjennetegner disse ekteskapene i forhold til andre ekteskap. Jeg vil derfor bruke noe av den informasjonen som foreligger omkring disse ekteskapene - som en slags ”inngangsport” til det fenomen som her utforskes; skoleprestasjoner blant elever med en utenlandsfødt forelder. Som jeg nedenfor peker på, er det trolig at noen av disse kjennetegnene kan ha betydning for barnas skoleprestasjoner. Før jeg kommer så langt, vil jeg imidlertid først gi en beskrivelse av de begrepene og definisjonene som brukes i oppgaven.

### **1.1 Begrepsbruk: Blandingsekteskap og ”2.5 generasjonen”**

De ekteskapene jeg her snakker om, blir ofte benevnte som ”krysssekteskap”, ”tverrnasjonale ekteskap” eller ”blandingsekteskap” (Ssb, Kavli og Huitfeldt 2004, Lidén 2005). I denne oppgaven vil jeg utelukkende benevne ekteskap som innebærer en norskfødt og en *ikke-vestlig* utenlandsfødt person som ”blandingsekteskap”. Her følger jeg SSB definisjon, og ”ikke-vestlig” menes her personer med bakgrunn fra Asia med Tyrkia, Afrika, Sør og Mellom-Amerika og Øst-Europa (SSB). Som en bemerkning, det er ikke gitt at barna nødvendigvis har eller har hatt gifte foreldre. Sannsynligheten er imidlertid stor for at mange av de barna som har en *utenlandsfødt mor* ble født etter at foreldrene var gifte. Årsaken til dette bygger på norsk lovgivning, hvor godkjent ekteskap gir større grunnlag for oppholdstillatelse<sup>3</sup>. Spesielt kvinner fra land som Polen, Russland, Filippinene og Thailand

---

<sup>2</sup> Det er verdt å merke seg at dette er en omvendt operasjonalisering av de som ofte anvendes i Norge. Personer som inngår i den norske definisjonen av ”innvandringskategorier” har som oftest minst to utenlandsfødte foreldre. Som nevnt resulterer dette ofte i at elever med en utenlandsfødt forelder havner i majoritetskategorien.

<sup>3</sup> Advokatforeningen: ”Hvis du skal søke familiejenforening eller gifte deg med en utenlandsk statsborger, bør du kontakte advokat før du sender søknad til myndighetene. Regelverket for innvandring er komplisert, og fallgruvne er mange.”

har ofte møtt sin ektemann gjennom kontaktformidlingsbyråer (Østbye 2004, Huitfeldt og Kavli 2004). For at de utenlandsfødte kvinnene skal få bosette seg i Norge, forutsettes det altså at partene er gifte. Hva angår norske kvinner og utenlandsfødte menn, er nok forholdene annerledes. Det er ingenting som tyder på at norskfødte kvinner (to norskfødte foreldre) og utenlandske menn ”finner hverandre” gjennom kontaktbyråer, ettersom mange av mennene trolig har kommet til landet gjennom andre former for innvandring.

## **1.2 ”2.5 generasjonen”**

En av oppgavens store utfordringer, har vært å finne et passende begrep for barn med en utenlandsfødt og en norskfødt forelder. Fra internasjonal forskning veksles det mellom ”mixed children”, ”multiracials”, ”children of mixed ethnicity” og ”interracial children” (Constable 2003, Ali 2003, Cheng & Powell 2007). Ingen av disse beskrivelsene er å anse som spesielt gode, når de oversettes til norsk. Å oversette ”mixed children” til ”blandingsbarn” blir galt. Begrepet er upresist og lite beskrivende for elevgruppa. Å oversette ”interracial children” til norsk vil medføre at det negativt ladede ”rasebegrepet” tas i bruk. ”Children of mixed ethnicity” vurderes kanskje som mindre negativt ladet, men dette begrepet blir også feil, uavhengig om det anvendes slik det står eller om det oversettes til norsk. Først og fremst har jeg ikke opplysninger om etnisitet. Det er mange ulike forståelser av hva som inngår i definisjonen av etnisitet. Silje N. Fekjær (2007) hevder at felles for mange av definisjonene, er en vektlegging av individenes egen opplevelse av etnisk tilhørighet, og de relasjonelle elementene i begrepet. Med utgangspunkt i Farley (1982) innebærer dette en oppfattelse av at personene selv og andre personer, på bakgrunn av sosiale og kulturelle forskjeller, som nasjonalitet, språk og religion ansees som en distinkt gruppe. Våre registerdata fanger ikke opp dette. Samtidig er det, også på bakgrunn av manglende forskning, vanskelig å si noe om hvorledes elever med en norskfødt/utenlandsfødt forelder oppfatter egen etnisk tilhørighet. I denne oppgaven vil vi derfor unngå å benevne disse elevene som en etnisk gruppe<sup>4</sup>.

Ramakrishnan (2005) bruker begrepet ”2.5 generation” om barn med en utenlandsfødt og en innfødt forelder. Dette begrepet anser jeg som langt bedre beskrivende enn de ovenstående

---

<http://www.advokatenhjelperdeg.no/JusGuiden/Innvandring/29987/>

<sup>4</sup> Det er imidlertid langt mer vanlig å benevne etterkommere som etniske minoriteter. For den språklige variasjonens skyld, vil vi i noen tilfeller anvende dette begrepet når vi henviser til etterkommerelever.

forslagene. Å tilhøre 2.5 generasjonen innebærer at barn av en utenlandsfødt og en innfødt forelder, verken tilhører majoritetsgruppa, førstegenerasjonsinnvandrere, andregenerasjonsinnvandrere (etterkommere) eller tredje generasjonsinnvandrerne<sup>5</sup> (Ramakrishnan 2005). Umiddelbart kan det kanskje tenkes at ”1.5 generasjonen” er en bedre beskrivelse enn ”2.5 generasjonen”. Imidlertid er første generasjonsinnvandrere, slik ssb klassifiserer denne gruppa, *født i utlandet* av to utenlandsfødte innvandrere før innvadringen fant sted (SSB). De elevene jeg her studerer, er *født i Norge* av en utenlandsfødt og en norskfødt forelder. Hadde jeg også sett på elever som var født i utlandet av en utenlandsfødt og en norskfødt forelder, ville 1,5 generasjonselever vært et passende begrep. Imidlertid er dette en gruppe elever som ikke inngår i denne oppgavens problemstilling eller analyser. Således, i lys av de nevnte innvadringsdefinisjonene hvor etterkommere og tredje generasjonsinnvandrere er født i Norge, blir det mer riktig å kategorisere denne gruppa som 2.5 generasjonen. Altså ”mellom” etterkommere og tredje generasjonsinnvandrere. For tekstens og den språklige variasjonens skyld vil jeg også i noen tilfeller benevne 2.5 generasjonsbarna som ”elever med dobbel landbakgrunn” eller elever med en utenlandsfødt forelder.

### ***1.3 Definisjon og avgrensning av elevgruppene***

De elevene som inngår i mine analyser har enten to norske foreldre (majoritetselever), en norskfødt forelder og en utenlandsfødt forelder fra et ikke-vestlig land (2.5 generasjonen), en norskfødt far og en norskfødt mor (2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor), en norskfødt mor og en utenlandsfødt far (2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far) eller to utenlandsfødte foreldre fra ikke-vestlig land (etterkommere). Den sistnevnte gruppen inneholder kun barn som er født i Norge, og barna er således *etterkommere* av to innvandrerforeldre med ikke-vestlig bakgrunn. En implikasjon av dette er at elever som er såkalte førstegenerasjonsinnvandrere, personer som er født i utlandet, ikke inngår i analysene. Fra norsk forskning vet vi i dag en god del om hvorledes denne gruppa gjør det i det norske utdanningssystemet, og derfor velger jeg her, for å lette både omfang og tolkning av analysene, å utelate denne gruppa. De gjør det ofte svakere enn andre elevgrupper (Lauglo 1996).

---

<sup>5</sup> Personer som er født av to etterkommere (SSB).

Videre impliserer den overordnede avgrensningen at ikke retter fokus mot elever som har utenlandsfødte foreldre fra vestlige land. Årsaken til denne avgrensningen har rot i at ikke-vestlig kultur, verdier og språk trolig skiller seg fra tilsvarende komponenter som gjenfinnes i vestlige land, da også inkludert Norge. For eksempel forventes det at en svenskfødt kvinne gift med en norsk mann opplever mindre språk-, kultur og yrkesassosierte problemer enn en for eksempel en tilsvarende filippinskfødt kvinne. Tilsvarende forskjeller ventes også å råde blant en danskfødt mann som gifter seg med en norsk kvinne sammenliknet med en utenlandsfødt mann fra for eksempel Marokko. Hovedtanken er med andre ord at barn som har en vestlig utenlandsfødt og en norskfødt forelder vokser opp i en familie som er mer lik familieforholdene i til majoritetsbarn, enn hva tilfellet er med elever som vokser opp med norskfødt og en ikke-vestlig utenlandsfødt forelder. På bakgrunn av dette har jeg valgt å utelate elever som har en forelder fra vestlige land.<sup>6</sup> Oppsummert tar denne oppgaven kun for seg elever som er født i Norge av enten to norskfødte foreldre, en norskfødt og en utenlandsfødt forelder fra et ikke-vestlig land og elever som er født i Norge av to ikke-vestlige utenlandsfødte foreldre.

#### ***1.4: 2.5 Generasjonselever og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn***

Et spørsmål en er nødt til å ta opp når man utformer og plasserer folk i kategorier, er om kategoriene er relevante. Den norske innvandringsbefolkningen består i dag over 460 000 personer (SSB), og selv om det i denne oppgaven tas høyde for at personer med vestlig innvandringsbakgrunn skiller seg fra folk med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn, og at etterkommere skiller seg fra første generasjonsinnvandrere, står vi fortsatt igjen med tre svært grove kategorier, henholdsvis personer med majoritets-, etterkommer- og 2.5 generasjonsbakgrunn. Felles for alle tre gruppene, er at de er født i Norge. Sett bort fra dette, er heterogeniteten mellom og innad i gruppene stor, både hva angår foreldrenes landbakgrunn, innvandringsmotiv, bosted, religion, kulturforskjeller, språk osv. I lys av slike variasjoner har tidligere forskning vist at det er store forskjeller i skoleprestasjoner etter de etniske minoritetslevenes landbakgrunn (Støren 2006, Bakken 2003). Det ville være urimelig å tro at dette også ikke gjelder for 2.5 generasjonselevne. Blant norske menn og utenlandske kvinner fra nevnte land, er det for eksempel vanlig at mange av disse møtes og oppretter kontakt

---

<sup>6</sup> Analyser jeg har gjort, men som her ikke inkluderes, viser at disse elevene gjennomsnittelig ikke skiller seg stort fra majoritetslevenes skoleprestasjoner. 2.5 generasjonselever og etterkommerelever med bakgrunn fra vestlige land presterer litt bedre enn majoritetsungdom, men forskjellene forsvinner etter kontroll for sosial bakgrunn.

gjennom kontaktformidlingsbyråer, brevveksling og internett (Constable 2003, Grytting 2000, Kavli og Huitfeldt 2004). Dette gjelder trolig ikke blant alle blandingssekteskap, hvor foreldrene treffes på mer tradisjonelle måter. I lys av dette vil en rekke sosiale faktorer som utdanning, inntekt, sosialt nettverk, kultur, verdier og andre faktorer, høyst trolig variere både mellom de norskfødte og utenlandsfødte foreldrene til 2.5 generasjonselevne. Dette er faktorer vi vet har betydning for barns skoleprestasjoner. Denne oppgavens primære fokus er imidlertid ikke å belyse om det er knyttet systematiske forskjeller mellom 2.5 generasjonselever og den utenlandsfødte forelderens landbakgrunn. Det overordnede formålet er her å peke på og forklare eventuelle forskjeller i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever og majoritets- og etterkommerelever. Jeg foretar imidlertid et skille mellom 2.5 generasjonselever som har en utenlandsfødt mor og elever som har en utenlandsfødt far. Dette analytiske skillet vil vi videre i en av analysene utvide til også å inkludere den utenlandsfødte forelderens landbakgrunn. Formålet er imidlertid ikke å se på om skoleprestasjonene mellom 2.5 generasjonselevne varierer etter den utenlandsfødte forelderens landbakgrunn, men vi ønsker mer å se om mønsteret vi har funnet når det ikke skilles mellom landbakgrunn, kan gjenfinnes når det skilles mellom foreldrenes landbakgrunn og kjønn. Dette forklares mer inngående i oppgavens hypotesedel.

### ***1.5 Oppgavens sosiologiske, politiske og samfunnsmessige relevans***

Det å studere hvordan en gruppe elever, da ofte minoritetsungdom, gjør det i skolen har i de senere årene blitt viet mye oppmerksomhet innen utdanningsforskningen. Gjennom Opplæringsloven § 1-2 under formålspragrafen uttrykkes det at:

*”(...) Elevane skal lære å tenkje kritisk, handle etisk og ta økologisk ansvar. Dei skal ha medansvar og høve til medverknad. Skolen og lærebedrifta skal møte elevane med tillit og krav, og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast. Skolen skal samarbeide med heimen.”(Opplæringsloven § 1-2, regjeringen 2008)*

Innbakt i dette formålet, ligger det en tanke om utdanningssystemet som en egalitær institusjon, hvor den grunnleggende likhetstanken bygger på et prinsipp om at *”alle, uavhengige av opprinnelse og kjønn, skal ha like muligheter, rettigheter og plikter til å delta i samfunnet og bruke sine ressurser”* (Regjeringen 2008). Når forskning finner at institusjoner



som uttalt har som formål å bygge på egalitære prinsipper, slettes ikke er egalitære, men kanskje tvert om det motsatte, da i form av at elever fra gitte sosiale lag tenderer mot å reprodusere foreldrenes sosiale posisjon, bidrar dette til ytterligere å stimulere den vitenskapelige interessen for feltet. En videre konsekvens av dette er at politikerne utformer nye politiske tiltak. Forskning og politikk er således på mange måter sammenvevd. Denne oppgaven skriver seg inn i en slik tradisjon.

Gitt at man tar utgangspunkt i likhetstanken, har denne oppgaven både sosiologisk og politisk relevans. På bakgrunn av studier som er gjort på blandingsekteskap, altså foreldrene til de barna som jeg her ser nærmere på, er det en del som tilsier at barn av slike ekteskap kan skille seg fra andre elevgrupper i lys av sosiale forhold som uro i hjemmet, skilsmisser, tradisjonelle kjønnsroller og inntekt. Samlet sett, er dette sosiale faktorer som kan bidra til at 2.5 generasjonselevne kan prestere svakere enn majoritetselever. Ettersom det tidligere ikke er gjort noe norsk forskning omkring 2.5 generasjonselever i det norske utdanningssystemet, vil denne oppgaven stå for et nytt og viktig bidrag i norsk utdanningsforskning.

## ***1.6 Nye forventninger knyttet til 2.5 generasjonselevs skoleprestasjoner***

Som jeg allerede har nevnt, foreligger det en del forskning på blandingsekteskap, da spesielt ekteskap som innebærer en utenlandsfødt ikke-vestlig kvinne og en norskfødt mann. Det er mindre forskning som knyttes til ekteskap hvor det inngår en norskfødt kvinne og en utenlandsfødt mann, men som jeg vil peke på, er det noen generelle kjennetegn som trolig gjenfinnes i begge typene av ekteskap. Ut fra disse studiene vil jeg nedenfor forsøke å peke på kjennetegn ved blandingsekteskapene som på ulike måter kan spille inn og påvirke hvorledes 2.5 generasjonselevne gjør det i skolen. Målet med dette er å bygge opp noen forventninger til 2.5 generasjonselevnes skoleprestasjoner. I kapittel 2.2 tar jeg mer spesifikt for meg studier som er gjort på skoleprestasjonene til 2.5 generasjonselever *per se*.

### ***1.6.1 Andres stereotypier og fordommer***

Som det gjennomgående fremkommer av både norske og internasjonale studier, er blandingsekteskap - som når en norsk mann gifter seg med en ikke-vestlig kvinne - utsatt for en rekke negativt ladede stereotypier. Ektefellene, her foreldrene til 2.5 generasjonsbarna, blir ansett som bla. ”mannlige sosiale tapere” og ”pengegriske kvinner” (Grytting 2000, Kavli og Huitfeldt 2004, Constable 2003). Selv om studier finner gode grunner for å betvile

stereotypiene, betyr ikke det at folk flest endrer sine oppfatninger. "Rosenthaleffekten" (Rosenthal & Jacobson 1992) som er et eksempel på fenomenet selvoppfyllende profeti, hvilket bygger på Thomas-teoremet<sup>7</sup>, eksemplifiserer at elever som inngår i en stereotypi, den være seg positiv eller negativ, også lever opp til stereotypien gjennom lærernes og omgivelsenes forventinger (Rosenthal & Jacobson 1992). Idealtypisk sett, kan det altså tenkes at 2.5 generasjonselever som en utilsiktet konsekvens av lærernes og omgivelsenes bevisste og ubevisste forventinger, står ovenfor større utfordringer enn majoritets elever. På den annen side har Cheng og Powell i USA (2007) funnet at foreldrene til 2.5 generasjonsbarna investerer mer i barnas utdanning enn noen andre foreldre. For foreldrene er dette et middel mot at barna lar seg negativt påvirke av omgivelsene. Kanskje kan dette stå som en indikasjon på at 2.5 generasjonselevne kan ha mer driv og innsats i forhold til å prestere godt i skolen, enn hva som er tilfelle med majoritets elevne. Dette tar vi opp til diskusjon i teorikapitlet.

### ***1.6.2 Mange 2.5 generasjonselever har trolig skilte foreldre.***

Statistikken er videre klar på at blandingsekteskap oftere går i oppløsning enn andre ekteskap (Lie 2004). En rekke studier finner at elever som ikke har gifte eller samboende foreldre (les: skilsmissebarn) som en konsekvens av en rekke utfordringer, gjør det svakere i skolen enn barn som har gifte/samboende foreldre (Lauglo 2008). Det er altså å vente at mange 2.5 generasjonsbarn har skilte foreldre, og i lys av dette gjør det dårligere i skolen. Imidlertid, kan også den høye skilsmissestatistikken indikere at konfliktnivået i disse familiene, *før* selve skilsmissen, muligens kan være høyere enn i andre ekteskap. Nergård (2005) finner at konflikter mellom foreldrene kan bidra til at stressnivået i familien øker. Dette hevdes å ha en negativ effekt på barnets skoleprestasjoner. Psykolog Kyrre Breivik uttaler generelt for skilsmissebarn at "*en del av de problemene flere skilsmissebarn sliter med, var der før skilsmissen*" (Aftenposten 25/5-08). I analysene ser jeg derfor nærmere på om betydningen for 2.5 generasjonselevne av å ha *gifte/samboende* foreldre på skoleprestasjoner er forskjellig, sammenliknet med etterkommerelever og majoritets elever.

### ***1.6.3 Sosial bakgrunn, tradisjonelle kjønnsroller og leksehjelp***

Som studier gjennomgående antyder, er det en del som tilsier at ektefeller i blandingsekteskap kan ha en mer tradisjonell kjønnsrolledeling enn hva tilfellet er i ekteskap som innebefatter majoritetsforeldre (Kavli og Huitfeldt 2004, Constable 2003, Ali 2003, Lie 2004). Dette kan

---

<sup>7</sup> If someone defines something as real, they are real in its consequences" (Thomas 1928:572)

innebære at far, i tråd med hva som ligger i begrepet om tradisjonelle kjønnsroller<sup>8</sup>, kan ha forsørgeransvaret, mens mor i større grad har omsorgsansvar for barna og hovedansvar for husarbeidet. Denne informasjonen, som kan indikere at familiens inntekt primært nedstammer fra far, kan innebære at det samlede inntektsnivået til 2.5 generasjonselevenes foreldre er lavere enn det er sammenliknet med majoritetsforeldres inntekt. Det er videre godt dokumentert at innvandrere møter større motbør på arbeidsmarkedet enn majoritetspersoner (Aas 2005, SSB). Selv om den utenlandsfødte forelderen kanskje, gjennom sin innfødte ektefelles ressurser, kan overkomme noen av de hindrene som knyttes til innvandrere og arbeidstilknytning (Meng & Meurs 2006, Meng & Gregory 2005), kan vi grunnet manglende norsk forskning heller ikke se vekk fra at dette også er en faktor, som kan bidra til at 2.5 generasjonselever kan komme fra hjem med lavere familieøkonomi enn majoritetselever. Fra tidligere forskning vet vi at foreldrenes økonomi har betydning for barnas skoleprestasjoner, da i lys av barnas tilgang til PC og andre skolerelevante hjelpemidler i hjemmet (Bakken 2003). Inntekt kan også ha betydning for bosted, som gjennom nærmiljøet videre har betydning for skoleprestasjoner (Losnegard 2006). Interessant er det slik sett at en av de mange stereotypiene omkring blandingsekteskap, nettopp går ut på at mange av ektefellene henteekteskapene mellom utenlandsfødte kvinner og norske menn, ofte bor på "bygda" (Grytting 2000). Dokumentar-tv-serien "Et lite stykke Thailand", som finner sted i den lille vestlandsbygda Tysfjord, og som følger en rekke norsk-thailandske par, bidrar ikke til å svekke denne oppfatningen. Denne oppgaven er ingen demografisk studie, men hvorvidt bosted har betydning for 2.5 generasjonselevenes skoleprestasjoner, er høyst relevant. Dette undersøkes således nærmer i analysekapitelen.

Langfeldt (2008) finner at det generelt er mødre som i form av oppfølging av lekser og deltakelse på foreldremøter står for det meste av foreldrenes involvering i barnets skolegang. Ut fra de tradisjonelle kjønnsrollene, kan kanskje dette spesielt tenkes å være tilfelle blant foreldrene til 2.5 generasjonsbarna. For elever med en utenlandsfødt mor som ikke i samme grad som majoritetsmødre kjenner det norske utdanningssystemet, kan dette innebære at barna kanskje kan stille med større utfordringer enn barn som har en norskfødt mor. Samtidig kan det også tenkes at mor her kan være en ressurs, ettersom mange studier finner at utenlandsfødte kvinner som gifter seg med en innfødt mann, har utdanningsnivå som er høyt.

---

<sup>8</sup> Begrepet om tradisjonelle kjønnsroller impliserer ulike livsløp for kvinner og menn, hvor det er mor som har hatt omsorgsansvaret og far som har hatt ansvaret for å forsørge familien (Birkelund og Petersen i "Det Norske Samfunn 2003).

Videre er det en stor andel av blandingsekteskap som ikke har grobunn i henteekteskap. Det er eksempelvis ingenting som tyder på at det er like mange norske kvinner, som norske menn, som "henter" sin fremtidige ektefelle fra et ikke-vestlig land. Ut fra det vi vet om den ikke-vestlige innvandringsbefolkningens utdanningsnivå, som generelt er lavere enn det er blant majoritetsbefolkningen, er det her vanskelig å argumentere for en forventning om at disse ekteskapene kjennetegnes av et like høyt utdanningsnivå som trolig gjenfinnes i de ovennevnte henteekteskapene. Eksempelvis er den største andelen av utenlandsfødte menn som er gift med en norsk kvinne, fra Marokko, Pakistan eller Tyrkia (Lie 2004). Lite tyder på at dette er menn med som har høyere utdanningsnivå enn resten av innvandringsbefolkningen, hvilket på generell basis er lavere enn majoritetsbefolkningen (Fekjær 2007). I tråd med tidligere internasjonale studier på blandingsekteskap, som finner et mønster i retning av at ektefellenes utdanningsnivå matcher hverandre (Furtado & Theodoropoulos 2007), kan det kanskje også ventes at de norske kvinnenes utdanningsnivå også er lavere. En kan imidlertid ikke se vekk fra at norske kvinner, i lys av en seleksjonsprosess, gifter seg med de mest ressurssterke mennene. I lys av manglende norsk forskning på temaet, er det imidlertid vanskelig å følge opp dette resonnementet. Våre analyser, hvor det kontrolleres for foreldrenes inntekt og utdanning, kan på den annen side være med på å si noe langt mer konsist omkring den sosiale bakgrunnen, her målt etter foreldrenes utdannings- og inntektsnivå, til 2.5 generasjonselevne. At foreldrenes utdanning er av betydning for barnas skoleprestasjoner, er godt dokumentert (Hernes og Knudsen 1976, Bourdieu og Passeron 1977).

### ***1.7 Oppgavens oppbygging***

Den videre gangen i denne oppgaven etterfølges av tidligere forskning. Her tar jeg for meg funn knyttet til etterkommerelevne, som også inngår i analysene. I kapittelet om tidligere forskning viser jeg også til internasjonale studier som er gjort på 2.5 generasjonselever. Dette kapittelet etterfølges av et teorikapittel, før jeg viser til data og metode kapittelet. Etter dette viser jeg resultatene analysene. Avslutningsvis vil jeg diskutere funnene fra analysene.

## Kapittel 2.

### **-tidligere forskning på elever med to utenlandsfødte foreldre – etterkommere av to innvandrere.**

Det er gjort en del forskning på hvorledes etniske minoritets elever gjør det i det norske utdanningssystemet. Ettersom jeg i analysene også ser på etterkommeres skoleprestasjoner, vil jeg derfor utbrodere de viktigste funnene fra norsk forskning som er knyttet til denne elevgruppa. Hva angår elever med en utenlandsfødt forelder, er jeg grunnet sparsom norsk forskning, tvunget til utelukkende å hvile på internasjonal forskning.

#### ***2.1 Etterkommere av innvandrere – norske studier.***

Det finnes som nevnt en god del norske studier som har sett på hvordan ikke-vestlige etniske minoritets elever gjør det i det norske utdanningssystemet, og funnene går i retning av at disse elevene presterer noe svakere på ungdomsskolen enn majoritets elevene (Lauglo 2000, Bakken 2003, Bakken og Krange 1998). Årsaken til dette forklares ofte med at minoritetsgruppa i gjennomsnitt kommer fra familier med langt sosial bakgrunn enn hva tilfellet er med majoritets ungdommen. Ikke-vestlige etterkommere er en gruppe som er overrepresentert hva angår foreldre i lavt lønnede yrker (Fekjær 2007). Viktigheten av sosial bakgrunn gjenspeiles også i Bakken's (2003) studie, der han finner at etter kontroll for både foreldres utdanning og inntekt, forsvinner nesten forskjellene i skoleprestasjoner mellom minoritet og majoritet.

##### ***2.1.1 "Tradisjonelle classeskiller eller nye skillelinjer?"***

I en studie som følger de nevnte sporene om at ikke-vestlige etniske minoritets elever generelt kommer fra hjem med lav sosial bakgrunn, spørsmålsstiller Olve Krange og Anders Bakken (1998), om de mekanismene som ligger til grunn for prestasjonsforskjeller blant etnisk norske elever kan overføres til innvandrerelevens situasjon. De finner at innvandrerelevens relativt svakere skoleprestasjoner i forhold til majoriteten, kan forklares med at førstnevnte gruppe, uavhengig av sosial bakgrunn, mangler noe de etnisk norske høystatusbarna har; kulturell kapital. Det er således ikke kun snakk om tradisjonelle classeskiller, men også nye skillelinjer. Den kulturelle kapitalen som her omsettes i gode skoleprestasjoner, dreier seg om hverdagens små detaljer, og den kulturelle kapitalen formes gjennom vaner og tradisjoner

eller ved middagsbordet. Krange og Bakken (1998) finner at det kanskje er nettopp denne, særnorske formen for kulturell kapital, innvandrerene mangler. Dette gjør at effekten på gode skoleprestasjoner av at innvandrerene har høyt utdannede foreldre, er mindre enn den er for majoritets elever som kommer fra høyt utdannede hjem.

### ***2.1.2 Driv og innsats***

En videre faktor som er viktig for å forklare etniske minoritets elevers skoleprestasjoner, ligger i begrepene innsats, ”driv” og motivasjon. Forskning har vist at ikke-vestlige minoritets elever generelt utviser større innsats, motivasjon og driv i forhold til skolegangen, enn majoritets elever (Bakken 2003, Lauglo 1996). Årsaken til dette har trolig rot i det som ofte er selve migrasjonsmotivet for foreldrene; ønsket om skape et bedre liv, både for seg selv og de kommende generasjoner (Ogbu & Gibson 1991). Internasjonale studier gjennom bla. Zhou (1997) og Portes og Rumbaut (2001) finner at barn som er etterkommere av immigrantene, ikke nødvendigvis oppfatter situasjonen likt som foreldrene. Som en konsekvens av dette er ikke innsatsen nødvendigvis i tråd med foreldrenes forventninger.

### ***2.1.3 Forskjeller i skoleprestasjoner etter landbakgrunn***

Tidligere forskning har vist at minoritets elevene hva angår skoleprestasjoner langt fra er noen homogen gruppe. Elever med bakgrunn fra land som Vietnam (Bakken 2003), India (Berg 2008) og Sri Lanka (Støren 2007) presterer for eksempel svært godt i skolen og har høye utdanningsaspirasjoner<sup>9</sup>. Trolig er det et svært sterkt driv mot skolegangen som bidrar til de gode skoleprestasjonene blant disse elevgruppene. I en masteroppgave finner Mariann Stærkebye Leirvik (2004) at en konfutsiansk etikk blant elever med bakgrunn fra Vietnam, står svært sterkt. Støren (2007) henviser også til studier som peker på den konfutsianske etikken som en viktig verdi- og kulturbetinget faktor som bidrar til disse elevenes gode skoleprestasjoner. Elever med bakgrunn fra Marokko, Pakistan og Tyrkia skiller seg ut, ved at de gjør det en god del svakere enn andre grupper (Bakken 2003, Støren 2006, Berg 2008). På bakgrunn av disse studiene er det altså svært sannsynlig at det innad i oppgavens ”etterkommergruppe” er en viss heterogenitet i skoleprestasjoner. Dette har jeg dessverre ikke mulighet til å utforske nærmere.

---

<sup>9</sup> Støren (2007) og Berg (2008) ser på skoleprestasjoner i VGS, men trolig er gode skoleprestasjoner i VGS også forbundet med gode skoleprestasjoner i ungdomskolen.

## ***2.2 Internasjonal forskning: elever med en utenlandsfødt forelder***

I det kommende vil jeg ta for meg den elevgruppa som er denne avhandlingens hovedanliggende. Ettersom det som nevnt ikke finnes norsk forskning som direkte har sett nærmere på hvorledes denne gruppa gjør det i skolen, vil jeg derfor her kun referere til utenlandske studier. Temaet er heller ikke stort internasjonalt, men til sammenlikning med norsk forskning, er temaet utvidet langt større oppmerksomhet.

### ***2.2.1 Blandingsekteskapets historiske utgangspunkt***

Spesielt fra Amerikansk forskning, angripes temaet med utgangspunkt i omgivelsenes negative oppfattelse av foreldreforholdene. Dette har røtter i amerikansk historie, hvor loven og ikke kjærlighet i seg selv, regulerte hvorvidt to personer av ulik rase og etnisitet kunne bli sammen og få barn. For eksempel var det ikke før 1967 at Virginia tillot blandningsekteskap<sup>10</sup>. Når fokus i amerikansk forskning rettes mot ”interracial marriages” og deres barn, er det ofte på bakgrunn av foreldrenes ”race”. Ved å innta et historisk blikk på fargede menneskers forhold og posisjon i USA, er det en del som tilsier at det er vanskelig å generalisere de begrensingene disse opplever og har opplevd til norske forhold. Den største andelen av afro- amerikanere, har som en konsekvens av Amerikas slavehandel på 1600-tallet, ikke annet enn røtter tilbake til Afrika. Dette gjør at barn av afro-amerikanere og ikke-fargede rent definisjonsmessig har lite til felles med de elevene jeg her retter fokus mot; elever med en norskfødt og en ikke-vestlig utenlandsfødt forelder. En konsekvens av dette, er at jeg unnlater å referere til forskningsresultater som er knyttet til denne gruppen. Dette valget forsvares på bakgrunn av den nevnte definisjonen, samt at mye av forskningen som er rettet mot denne elevgruppa, bruker forklaringer som trekker på identitet. En rekke årsaker gjør at jeg i det kommende i liten grad retter fokus mot barnas identitet<sup>11</sup>, og identifisering men siden temaet er såpass utbredt, er det vanskelig å komme helt utenom det.

Når det kommer til studier som ser på skoleprestasjonene til 2. 5 generasjonselever, er det ofte teorier og forklaringer som er knyttet til sosial kapital<sup>12</sup> og sosiale nettverk som fremheves som viktige forklaringsmekanismer. Årsaken til dette, er at blandningsekteskap i USA, som i Norge, ser ut til å være underlagt en del stereotypier og fordommer (Harris & Thomas 2003,

---

<sup>10</sup> <http://www.cesame-nm.org/index.php?name=News&file=article&sid=18>

<sup>11</sup> Det foreligger ingen norsk forskning som tar for seg identitet blant 2.5 generasjonsbarn. Å snakke om identitet som en forklaring på elevers skoleprestasjoner, vil derfor kun ha rot i spekulasjoner, ettersom jeg heller ikke besitter variable som sier noe om oppfattet identitet.

<sup>12</sup> Dette begrepet tar vi, med utgangspunkt i James Colemans teori (1988), nærmere for oss i teorikapittelet.

Grytting 2000). Som en konsekvens av dette spekulerer Cheng og Powell (2007) i om foreldre til 2.5 generasjonsbarn kan ha et mindre og svakere sosialt nettverk enn foreldre som har samme etniske bakgrunn. Amerikansk forskning finner at tilknytning til sosialt nettverk er av betydning for elevenes skoleprestasjoner (Borjas 1992, Furtado 2006). På bakgrunn av manglende informasjon omkring det sosiale nettverket til 2.5 generasjonselever og deres foreldre i Norge, vil jeg ikke forfølge tematikken om sosialt nettverk ytterligere.

### ***2.2.2 Elever med en utenlandsfødt forelder: en risikogruppe?***

På generelt grunnlag, går studiene i retning av at 2.5 generasjonselevne presterer bedre enn det vi her definerer som etniske minoritetselever, men bedre enn majoritetselever (Harris & Thomas 2003, Kao 1999, Furtado 2006). Årsakene til at 2.5 generasjonselevne presterer svakere enn majoritetselevne er flerfoldige. Eksempelvis finner Henry L. Harris (2002) at 2.5 generasjonselever utgjør en egen risikogruppe. Disse risikoene inkluderer blant annet, sosial isolasjon, samt økt risiko for kriminalitet *og svake skoleprestasjoner* (Harris 2002). Det er også funnet tegn på risikoadferd blant 2.5 generasjonselever i en norsk undersøkelse. Til sammenlikning med majoritetsungdom, har 2.5 generasjonselever like ofte som majoritetselever prøvd narkotika, samtidig de signifikant oftere har begått kriminalitet enn majoritetselever (Øia 2006).

Årsaken til at 2.5 generasjonselevne utgjør en egen risikogruppe, kommer som en konsekvens av nærmiljøet og storsamfunnets mer negative holdning. Fra amerikansk hold, hevdes det at barn som er et resultat blandingsforhold er utsatt for et sosialt stigma, hvilket på ulike måter kan påvirke hvordan barna presterer i skolen (Frankenberg 1993, Park 1928, Stonequist 1935, Cheng & Powell 2007). Harris (2002) peker på tidligere studier som finner at mange 2.5 generasjonselever sliter med negative selvbilder, depresjoner og tilpasningsproblemer i skolen (Brown 1990, Gibbs 1987, McRoy & Freeman 1986 i Harris 2002). Hvorvidt de internasjonale forskningsfunnene gjenspeiles blant 2.5 generasjonselever og deres skoleprestasjoner i Norge, er det grunnet manglende forskning vanskelig å si noe konkret om. Det er få eller ingen studier som *per se* har sett på 2.5 generasjonselevners skoleprestasjoner og hvis og eventuelt hvordan dette har sammenheng med elevenes mer psykiske tilstand. Jeg har i mitt datasett heller ingen variable som kan fange opp dette, men den ovenstående fremlagte informasjonen kan gi grobunn for en diskusjon knyttet til resultater som ikke kan forklares gjennom våre variable.



### ***2.2.3 2.5 generasjonselevers prestasjoner sammenliknet med elever som har to foreldre med samme landbakgrunn***

Davies & Harris (2002) finner at elever som har en asiatisk og en hvit<sup>13</sup> forelder presterer noe svakere enn både majoritets elever og asiatiske elever som sådan. Dette er interessante funn, men en svakhet med studien er at den ikke gir noen gode forklaringer på funnene, men mer har til hensikt å teste Parks og Stonequist teori fra 20 og 30-tallet. Denne teorien bygger på en forståelse av at barn som har foreldre av ulik hudfarge, faller i en slags mellomposisjon hva angår muligheten til å lykkes i jobb og utdanning. Davies og Harris (2002) finner i sin studie ikke støtte for denne hypotesen, ettersom elever av en innfødt og en forelder født i asia ikke kommer i en slags mellomposisjon, men faktisk presterer svakere enn både elever med to majoritetsforeldre og elever med to asiatiske etnisk minoritetsforeldre. En innvending mot studien, er at den bygger på selvrapportert identitet, og ikke på faktisk registrerte data om foreldrenes landbakgrunn. Dette gjør at respondentene kan ha blitt farget av stereotypier og fordommer, ettersom asiatiske elever ofte oppfattes som særlig skoleflinke (Fordham and Ogbu 1986). Gitt at eleven med en asiatisk og en majoritetsforelder presterer godt, kan det derfor hende at vedkommende inntar en asiatisk identitet, og som en konsekvens av det blir klassifisert som asiatisk i studien. Dette er med på å svekke studiens validitet. Et tilsvarende problem vil ikke vi støte på, da vi sitter på registrerte data om den utenlandsfødte forelderens fødeland, og ikke selvrapportert opplevelse av egen etnisk identitet.

### ***2.2.4 Ressursinvestering***

Cheng og Powell (2007) har på bakgrunn av det stigma som hevdes å råde, sett nærmere på hvordan foreldrene til 2.5 generasjonselevene investerer i barnas skolegang. De finner at foreldrene, i kraft av vissheten om den sosiale skepsisen ekteskapet og deres barn møter fra omverdenen, investerer *mer* i barnas skolegang enn hva tilfellet er blant minoritets- og majoritetsforeldre. Cheng og Powell konkluderer med at det ikke er på tross av, men på grunn av motgangen foreldrene forventer at barna kommer til å møte, at de investerer mer i barna enn andre foreldre. Kanskje kan funnene oppfattes som noe overraskende, men gitt at man følger mønster fra tidligere forskning, er foreldrenes investeringer relativt rasjonelt forankret. Blandningsekteskap kjennetegnes ofte av at de har relativt svake sosiale nettverk (Kalmjin, de Graf & Janssen 2005). Det er nettopp derfor hevder de, at foreldrene som en slags forsvarsmekanisme, gjør store kulturelle og økonomiske investeringer i barna sine. Studien

---

<sup>13</sup> I USA brukes rasebegrepet, og den hvite forelder regnes som majoritetsforelder.

sier derimot ingenting om hvorledes barna presterer i skolen som en konsekvens av den store investeringen. I analysene ser jeg nærmere på dette.

### ***2.2.5 Prestasjoner i lys av nettverk og foreldrenes kjønn***

I en studie fra USA har Furtado (2005) funnet at det er forskjeller i skoleprestasjoner avhengig av den utenlandsfødte forelderens kjønn. Hun finner at elever med en utenlandsfødt far, presterer langt svakere enn de elevene som har en utenlandsfødt mor, ettersom de utenlandsfødte fedrene har lavere human kapital enn innfødte fedre. Dette er blant annet en konsekvens av at de innfødte fedrene besitter et langt bedre etnisk nettverk enn hva tilfellet er med de utenlandsfødte fedrene. Dette etniske nettverket (...) *may be very important for finding jobs and thus for income which in turn is known to have positive consequences on child's grades.* (Furtado 2005:27).

En svensk studie, støtter opp omkring Furtado's konklusjoner om at elever med en utenlandsfødt far/innfødt mor kommer fra hjem med lavere samlet beholdning av human kapital, enn elever med en utenlandsfødt mor/innfødt far. Alireza Behoutoui (2004) finner at barn av en svenskfødt far og en utenlandsfødt ikke-vestlig mor har større sannsynlighet for å bli ansatt og få høyere lønn enn barn med en ikke-vestlig utenlandsfødt far og en svenskfødt kvinne. Studien forklarer funnene med at foreldrene til 2.5 generasjonsbarn med en svensk far (og utenlandsfødt kvinne) totalt sett har bedre og mer relevant yrkesrettet nettverk, enn barn med en utenlandsfødt far og svensk mor. Dette forklares med at svenske menn står i en særstilling på arbeidsmarkedet, hvor de ikke bare tjener og har bedre stillinger enn utenlandske menn og kvinner, men også bedre enn svenskfødte kvinner. Samtidig kan en annen forklaring på hennes funn være at elever med en utenlandsfødt far har mer "fremmedklingende" etternavn enn de som har en svensk far. Dette kan nok redusere muligheten for å bli ansatt. Sistnevnte studies direkte overførbarhet til det fenomen som her skal utforskes, er kanskje begrenset. Imidlertid vet vi at foreldrenes tilpasning på arbeidsmarkedet, da i betydningen av økonomi, også har betydning for barnas muligheter for å lykkes i skolen. Innledningsvis diskuterte vi nettopp muligheten for at 2.5 generasjonselever kan komme fra hjem med lavere familieøkonomi enn majoritetselever. Behoutoui's (2004) og Furtados (2006) studie kan således stå som en indikasjon på en mulighet for at 2.5

generasjonselever med en utenlandsfødt far kommer fra hjem med lavere økonomi enn elever med en utenlandsfødt mor.

### ***2.3 Blandingsekteskap kjennetegnes av høy skilsmissefrekvens- skoleprestasjoner blant skilsmissebarn.***

Som nevnt, både i Norge og internasjonalt er det vist et mønster som går i retning av blandingsekteskap som spesielt utsatt for skilsmisse (Lie 2004, Kalmijn et.al 2004). I Norge kommer dette spesielt til uttrykk i ekteskap som utgjøres av en norsk kvinne og en ikke-vestlig mann, men ekteskap som innebærer en norsk mann og en utenlandsfødt kvinne ender også oftere i skilsmisse enn andre ekteskap.

I forhold til denne oppgavens tematikk er det ut fra blandningsekteskapenes høye skilsmissestatistikk å vente at 2.5 generasjonselevne kanskje kan stille med større utfordringer knyttet til å gjøre det godt i skolen, ettersom trolig mange av elevene trolig har ikke-gifte eller ikke-samboende foreldre. Forskning finner at barn med skilte foreldre presterer svakere enn barn med gifte foreldre (Lauglo 2008, Nergård 2005). Lauglo (2008) finner ikke støtte for at det er økonomiske faktorer som kan forklare forskjellene, men forslår heller at årsaken til at elever med gifte foreldre gjør det bedre enn elever som vokser opp under andre familieforhold, kan ligge i at ekteskapet kan gi en gunstigere sosial ramme for både samlivet mellom foreldrene og deres oppdragelse av barnet. Det spekuleres også i om det kan være "de beste" foreldrene som gifter seg og forblir gift, og at det er dette som bidrar til barnas gode skoleprestasjoner (Lauglo 2008:22). Lauglo finner at hans resultater ikke er unike, da samme mønster også er påvist internasjonalt (Lauglo 2008:22).

#### ***2.3.4 Latente konflikter?***

Mange studier som retter fokus mot hvordan barn gjør det i skolen, forutsettes det mer eller mindre at barna kommer fra et harmonisk hjem, hvor verdier deles og uproblematisk overføres. Kanskje kan bildet være mer komplisert når det kommer til 2.5 generasjonselever. I lys av den svært høye skilsmissestatistikken som gjelder foreldrene til de elevene som her studeres, kan det tenkes at konfliktnivået mellom foreldrene kan være høyere. I denne oppgaven har vi avgrenset 2.5 generasjonselever til elever med en utenlandsfødt forelder fra et ikke-vestlig land. Høyst trolig innebærer dette at det i familien er mer enn én kulturell tradisjon og verdier som inngår i foreldrenes måte på å gjøre familie. Lie (2004) peker på

dette som en mulig forklaring til at det høye skilsmissemnivået blant utenlandsfødte menn og norskfødte kvinner. Mange norske kvinner vil ta utdanning og arbeide på lik linje med mennene. Kanskje er ikke dette så lett å realisere når en lever med en mann som kommer fra land hvor dette er mindre vanlig.

Langfeldt (2008) finner at gode skoleprestasjoner er tett linket med elevens familiemiljø, og noen studier finner at et godt ”familiemiljø”<sup>14</sup> kan veie opp for lav sosial bakgrunn (Pisa 2003). Spesielt fremheves viktigheten av foreldre som involverer seg i barnets skolegang. Årsaken til dette, ligger i at involverte foreldre bidrar til å bygge opp under barnas motivasjon mot skolen (Langfeldt 2008). Kanskje kan konflikter mellom foreldrene gå på bekostning av foreldrenes involvering i barnets skolegang. Den høye skilsmissestatistikken sees her på som en indikasjon på at 2.5 generasjonselever kan oppleve mer konflikt i hjemmet. I følge dette perspektivet bidrar konflikt mellom foreldrene før og etter skilsmissen til et høyt stressnivå, hvilket i sin tur har en negativ innflytelse på hvorledes barna gjør det i skolen (Nergård 2005). Nergård (2005) viser til undersøkelser som finner at det sosiale stresset som barna opplever, medfører at barna føler utrygghet og tristhet. På bakgrunn av tidligere studier som vektlegger et ”familiekonfliktperspektiv”, kan en kanskje vente at 2.5 generasjonselever kan stå ovenfor særlige utfordringer. På den annen side, kan det tenkes at de ekteskapene som vedvarer og som ikke går i oppløsning, kanskje innebærer foreldre som er mer fortrolige med hverandres forskjeller. Denne tematikken utforskes i en av analysene.

## ***2.4 Oppsummering av tidligere forskning***

Ovenfor har vi gjennom norsk forskning pekt på hva som kjennetegner etniske minoritetselever i utdanningssystemet. Sett bort fra noen enkeltgrupper av elever fra visse land, presterer i gjennomsnitt etterkommerne svakere enn majoritetselevne. Årsaken til dette ligger i at etnisk minoritetsungdom generelt kommer fra hjem hvor den sosiale bakgrunnen er relativt lav, sammenliknet med majoritetselevne. Hvordan elever med en utenlandsk forelder presterer i Norge, vet vi som nevnt svært lite om. Fra internasjonal forskning vet vi noe mer, og funnene går i retning av at 2.5 generasjonselevne presterer litt svakere enn majoritetselever (Furtado 2006, Davies & Harris 2002). Det er imidlertid gode grunner for å skille mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og elever med en

---

<sup>14</sup> Hva som kjennetegner et godt ”familiemiljø” og hvorledes dette defineres og operasjonaliseres, varierer mellom studiene

utenlandsfødt far, ettersom Furtado (2006) finner at elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far. Årsaken til dette ligger i at sistnevnte gruppe har lavere human kapital. Det er en mulighet for at dette også kan være tilfelle i Norge, da en del tyder på at førstnevnte gruppe, gjennom de utenlandsfødte mødrenes trolig høye utdanningsnivå, kan komme fra hjem hvor foreldrenes utdanningsnivå er høyere enn det er blant elever med en ikke-vestlig utenlandsfødt far. Vi forventer videre at mange av 2.5 generasjonselevne kan ha skilte foreldre. Dette vet vi har en negativ effekt på skoleprestasjoner (Lauglo 2008). Kanskje kan også den høye skilsmissemfrekvensen blant blandingsekteskap indikere at konfliktnivået mellom foreldrene også er høyere blant 2.5 generasjonselever som har gifte/samboende foreldre. Dette har også en negativ effekt på skoleprestasjoner (Nergård 2005). På den annen side, har vi referert til Cheng & Powell (2007) som finner at foreldrene til 2.5 generasjonsbarna tenderer mot å investere mer i barnas skolegang enn hva tilfellet er med noen andre elevgrupper. Studien sier imidlertid ingenting om hvorledes dette påvirker skoleprestasjonene, men det er gode grunner for å tro at foreldre som er engasjerte i barnas skolegang, også får barn som gjør det godt i skolen. Før vi ser nærmere på dette, vil vi først ta for oss denne oppgavens teoretiske perspektiver.

# Kapittel 3

## -Oppgavens teoretiske perspektiver

Hovedtanken med dette kapittelet er å peke på teori som forklarer hvorfor visse elevgrupper systematisk presterer ulikt fra hverandre. Forsøksvis vil teoriene forsøkes å bindes opp mot ovenstående kapittel, tidligere forskning og noen kvalitative studier som er gjort på blandningsekteskap. Teorikapittelet struktureres først gjennom en fremstilling av teoribidragene. Når dette er gjort, forsøker jeg ytterligere å gjøre teorien mest mulig relevant ved å knytte funn fra tidligere forskning. På denne måten kobles empiri og teori. Etter dette kulminerer kapittelet i et sett hypoteser som utforskes nærmere i oppgavens analysekapitler.

### ***3.1 Sosial bakgrunn***

Sosial bakgrunn er som nevnt den mest anvendte forklaringen på systematiske prestasjonsforskjeller i utdanningssystemet. Teoretisk er det derimot en del uenigheter om hva det er ved den sosial bakgrunnen som bidrar til det systematiske mønsteret forskning finner i ulike elevgruppers skoleprestasjoner og utdanningsvalg. Her tar jeg utgangspunkt i tre hovedretninger som ofte brukes når ulikhet i utdanningssystemet står på agendaen, henholdsvis verdiforklaringer, kulturforklaringer og human kapital-tilnærmingen.

### ***3.2 Verditeori***

Verditeoriene fokuserer på at det i de respektive sosiale klassene råder distinkte normer og verdier som skiller seg fra hverandre. Kjernen i teorien beskrives kanskje best ved utgangspunkt i Paul Willis' (1977) klassiske studie av britisk arbeiderklasseungdom i utdanningssystemet. Willis skildrer hvorledes det blant arbeiderklassegutter oppstår en forrækt mot utdanningssystemet, og beskriver hvorledes de studerte "the lads", utformer ulike strategier for på best mulig vis å sabotere undervisning og skolehverdagen. The lads fremstår som bråkmakere og rebeller. Willis hevder at årsaken til arbeiderklasseungdommens oppførsel har sitt fundament i skolen og arbeiderklasseungdommens basalt forskjellige verdier. Mens skolen bygger på at utdanning oppnås gjennom lydighet, respekt for autoriteter

og flittighet i forhold til skolen, står arbeiderklasseungdommens verdier i sterk kontrast til dette. Disse elevene kommer fra en maskulin arbeiderklassekultur, hvor praktisk og fysisk arbeid er den rådende livsveien. The lads vet at de med stor sikkerhet selv kommer til å ende opp i tilsvarende yrke, og av den grunn ser de seg ikke tvunget til å innta holdninger og oppførsel etter skolens premisser.

The lads beholder og forsterker sine opprinnelige verdier, hvor lavt aspirasjonsnivå kombineres med en minimal interesse for utdanning (Hansen 1986:5). Det å innta en konform posisjon i forhold til skole og storsamfunnets verdier, er et tegn på tap av autonomi, og årsaken til arbeiderklasseungdommens trass og opposisjon tilbakeskrives til nettopp en søken etter den friheten de mener de vil tape ved å tilpasse seg skolens normer, verdier og krav. Ved å bygge videre på den i utgangspunktet maskuline arbeiderklassekulturen, som har en sterk identifisering med sine fedre, setter de sammen en rekke kulturelle elementer som vold, fyll, seksisme, rasisme og forakt for svakhet. På grunnlag av dette etablerer de en ny og egen posisjon for autonomi, hvor de gjennom kulturell motstand opponerer mot det settet av verdier skolen står for. Denne posisjonen står i sterk kontrast til skolens kjerneverdier (Krange og Skogen 2003). I mer generelle termer innenfor verditeorien, rettes fokus mot at elever fra lavere sosiale lags lave interesse for ytelse innenfor utdanningssystemet, får konsekvenser i form av dårlige skoleprestasjoner og videre (manglende) valg av videregående utdanning etter grunnskolen.

### ***3.2.1 Verditeorien som den her vil bli brukt: Etterkommere***

Med bakgrunn i ovenstående kapittel, tidligere forskning, tyder det meste på at de mekanismene som gjør seg rådende blant Willis' the lads, ikke kan gjenfinnes blant etterkommergruppa. Vel er etniske minoriteter i Norge i en såkalt arbeiderklasseposisjon (Fekjær 2007), hvor foreldres utdanning og inntekt er lav, men likevel er det vist at barna av disse ikke-vestlige foreldrene sitter inne med skolemotivasjon og et driv som overgår etnisk norske majoritets elever (Lauglo 1996). I lys av dette, må mekanismene hva angår Willis' studie, snarere snus på hodet; skjønt ikke-vestlige minoritets elever presterer svakere enn majoritets elever, er det mye som tilsier at prestasjonene ville vært enda svakere hadde det ikke vært for den høye motivasjonen. Fra tidligere studier vet vi at når foreldres utdanningsnivå holdes likt, utviskes forskjellene mellom minoritet og majoritet (Bakken 2003). Gjennom dette kan vi se at minoritets elevene og "the lads" innehar sterkt kontrasterende verdier i forhold til utdanningssystemet. Mens minoritets elevene, på bakgrunn

av en søken etter å bedre egen situasjon, spiller på lag med skolens verdier og premisser, gjør the lads det stikk motsatte. The lads tilhører en gammel og tradisjonsrik arbeiderklasse, hvor det ikke søkes etter å bedre, men å beholde egen sosial posisjon. For minoritetselevene stiller saken seg annerledes, da utdanningssystemet blir sett på som det viktigste hjelpemiddelet for å bedre egen situasjon (Fekjær 2007). Årsaken til dette, tilbakeskrives trolig til en sterk påvirkning fra minoritetselvenes foreldre. Disse kan ha migrert nettopp fordi de vil skape en bedre fremtid for fremtidige generasjoner (Ogbu & Gibson 1991). I tråd med dette vil barn som respekterer og identifiserer seg med foreldrene og som står utenfor den vestlige opposisjonelle ungdomskulturen, være mer motiverte for skolen (Rumbaut & Portes 2001).

Som jeg har nevnt, finner tidligere forskning at elever med innvandrerbakgrunn fra land som Sri Lanka, Vietnam og India, ofte presterer bedre enn elever med innvandringsbakgrunn fra andre land. Årsaken til dette bygger trolig på en sterk identifisering med foreldrene og en særegen form for prestasjonsbefordrende kultur fra hjemlandet. Leirvik (2004) finner at elever med foreldre fra Vietnam, gjennom en konfutsiansk etikk, presterer godt fordi den konfutsianske etikken maner til respekt og takknemmelighet ovenfor foreldrene. Ettersom foreldrene har tatt vare på og gitt barna en god oppvekst, viser barna sin takknemmelighet gjennom innsats og gode skoleprestasjoner

På bakgrunn av tidligere forskning, forventer vi altså at etniske minoriteter, her ikke-vestlige etterkommere, gjennom verdibetingede faktorer som innsats, motivasjon og driv, fortsatt presterer noe svakere enn majoritetselvene, men ikke så svakt som deres sosiale posisjon ”egentlig” burde tilsi. Elever med bakgrunn fra Vietnam presterer bedre enn majoritets elever (Støren 2006, Bakken 2003, Lauglo 1996, Berg 2008). Dette tilbakeskrives til en særskilt form for kultur, hvor verdier og holdninger til utdanning er særlig prestasjonsbefordrende (Støren 2006).

### ***3.2.2: 2.5 generasjonselever sett i lys av verdiforklaringen***

De etniske minoritetsforeldrenes overføring av holdninger og verdier til barna, er ut fra verditeorien, hovedforklaringen på for hvorfor minoritetselvene ikke presterer svakere enn det de gjør. Det naturlige spørsmålet i lys av denne oppgaven, er om det kan tenkes at motivasjonen og drivet også gjenfinnes blant elever med kun en utenlandsfødt forelder. Hvis det er tilfelle, vil man gjennom verditeorien kunne hevde at barn av en norskfødt og en



utenlandsfødt forelder står særlig godt rustet for å prestere godt i skolen. Spørsmålet er derimot hvor trolig dette er. Som vi beskrev ovenfor oppfatter trolig de etniske minoritetsforeldrene utdanningssystemet som det mest effektive midlet for at barna kan bedre egen sosial posisjon. Som jeg har nevnt, tyder en del på at både norske menn og norske kvinner er relativt selektive i sitt valg av partner. Flere studier fremhever at utdanningsnivå er en viktig faktor for valg av ektefelle (Grytting 2000, Constable 2004). Således tenkes det at mobilitetsønsket blant 2.5 generasjonselevne kan være langt mindre enn av tilfellet er med etterkommerelevne. På bakgrunn av dette, er det derfor lite trolig at 2.5 generasjonselevne på tilsvarende vis som etterkommerelevne har høyere innsats og mer driv enn majoritetslevne. Imidlertid, kan det tenkes at foreldrene, på bakgrunn av vissheten om barna kan møte sosial motbør gjennom omgivelsenes fordommer knyttet til blandingssekteskap, ikke ønsker at dette skal hemme barnas muligheter for å prestere bra i skolen. Gjennom den nevnte studien til Cheng & Powell (2007), vet vi at foreldrene til 2.5 generasjonselevne tenderer mot å investere mer i barnas skolegang, ettersom de nettopp er klare over at omgivelsenes skepsis til ”interracial marriages”, kan påvirke barnas skoleprestasjoner i negativ retning. Hvordan disse investeringene påvirker barnas skoleprestasjoner sier studien ingenting om. Samtidig finner ikke studien belegg for at 2.5 generasjonsbarna eller deres foreldre, på tilsvarende vis som etniske minoritetslever og deres foreldre, kan sitte inne med større ønske om å gjøre det bra i skolen enn andre barn. Det studien peker på, er at foreldrene til 2.5 generasjonsbarna gjennom investeringer i barnas skolegang, vil hjelpe egne barn slik at de ikke stiller *svakere* enn andre barn. Foreldrene yter trolig ikke investeringer i barna grunnet at de skal bedre egen sosial posisjon; snarere er det et ønske om at barna ikke skal prestere svakere i skolen enn andre barn grunnet den mulige sosiale motbøren de kan møte, gjennom det folkets tradisjonelt negative holdninger til ”interracial marriages”<sup>15</sup>. Oppsummert, så ventes det ikke at 2.5 generasjonsbarna har mer skolevennlige verdier, enn hva deres egen sosiale bakgrunn burde tilsi. Gjennom verditeorien er det derfor vanskelig å argumentere for en forventning mot at 2.5 generasjonselevne, sett under ett, skal prestere bedre enn majoritetslevne på bakgrunn av positive verdier og holdninger knyttet mot utdanningssystemet.

---

<sup>15</sup> “Additionally, many claim to oppose interracial marriage because they are concerned about the social and psychological well-being of multiracial children. As one observer remarked, “The only thing that bothers me about interracial relationships is the kids that are produced—that poor child! (...)” (Davies & Herring 2002:1)

### **3.3 Kulturteori**

Kulturteori retter fokus mot de sosiale klassenes distinktive kultur som forklaring på systematiske forskjeller skoleprestasjoner og utdanningsvalg. De mange bidragene kan grovt plasseres i to ulike retninger, henholdsvis kulturell deprivasjon og kulturelle forskjeller (Hansen 1986).

#### **3.3.1 Språkkodeks**

Førstnevnte gjenfinnes kanskje best i den britiske utdanningssosiologen Basil Bernstein's (1974) verker. Forklaringene rettes her i første rekke mot språk, og hvorledes språket varierer med sosial klasse. Hovedtanken er at arbeiderklassebarn som en konsekvens av en distinkt sosialisering (som skiller seg fra middelklassens sosialisering) benytter seg av en begrenset språkkode. Middelklassebarna har, som et resultat av foreldrenes utdanningsnivå og deres oppdragelse, et mer utvidet repertoar som gjenfinnes i den utviklede koden. Dette er fordelaktig for middelklassebarna ettersom det er denne språkkoden som gjenfinnes i utdanningssystemet. Bernstein har funnet at middelklassebarna, som en konsekvens av den utvidede språkkodeksen, gjør det bedre i skolen og velger høyere utdanning enn arbeiderklassebarn. På grunnlag av dette er det mye som tyder på at arbeiderklasseelevene er "kulturelt depriverte", ettersom barna har vokst opp og blitt sosialisert inn i en kultur som ikke har utrustet elevene med den språkkodeksen som anvendes i utdanningssystemet.

#### **3.3.2 Mekanismer som tenkes å innvirke**

I motsetning til hva som kan være tilfellet med såkalte førstegenerasjonsinnvandrere, er det lite trolig at beherskelse av det *norske språk* vil være av avgjørende betydning for noen av de elevgruppene som her inngår. Etterkommerne er født og oppvokst i Norge av to utenlandsfødte foreldre, og mye tilsier at disse elevene behersker det norske språket på nivå med majoritetseleven (Fekjær 2007). Problemer i forhold til språklige barrierer blant 2.5 generasjonselever ansees her å være helt fraværende. På samme vis som etterkommerne, er disse barna født i Norge, men har også den språklige fordel av at den ene forelderen er etnisk norsk. Derimot kan Bernstein's teori omkring beherskelse av en middelklasse-språkkodeks ha noe for seg for alle av avhandlingens elevgrupper og elever. Spesielt kan dette gjøre seg gjeldende blant de elevene som har en utenlandsfødt mor og en norsk far. Denne tenkte sammenhengen har bakgrunn i det jeg allerede har nevnt i forbindelse med foreldrenes

tradisjonelle kjønnsroller. I tråd med dette, tenkes det at det ofte er mor som står for hjemlige syslene, blant annet omsorgsrollen ovenfor barna. Dette tenkes å kunne innvirke på barnets evne til å anvende den utvidede koden, ettersom mødre selv kan tenkes å ha et begrenset ordforråd. Gitt at beherskelse av en utvidet språkkode også er av betydning i det norske utdanningssystemet, kan det derfor tenkes at elever med en utenlandsfødt mor stiller med litt svakere forutsetninger enn andre elever.

### **3.3.3 Kulturelle forskjeller**

Det kanskje viktigste argumentet som knyttes til sosial bakgrunn og teorier som vektlegger kulturelle forskjeller mellom skole og hjem, tilbakeskrives til sosiale gruppers ulike fordeling av sosiale, kulturelle og økonomiske ressurser. For eksempel kan foreldre med høyere utdanning gi barna mer kvalifisert hjelp ved lekselesning og oppfølging av barnas skolegang. Dette bidrar til at barna utvikler og lærer seg ferdigheter som er viktige for å lykkes i utdanningssystemet (Erikson & Jonsson 1996). I det kommende vil jeg bygge videre på den innflytelsesrike sosiologen Pierre Bourdieu's (1977) arbeider, ettersom jeg kommer til å vektlegge hans betydning av begrepet kulturell kapital<sup>16</sup>.

Hovedpoenget i Bourdieu sin utdanningssosiologi er at skolen fremelsker en typisk middelklassekultur. Spesielt elever fra lavere sosiale lag, har mindre kjennskap til denne "kulturen". Som en konsekvens av dette, presterer arbeiderklasseelever ofte svakere enn elever med bakgrunn fra høyere sosiale lag. Kjennskap til den skolekulturen, det her er snakk om er forankret i det Bourdieu benevner som kulturell kapital<sup>17</sup>. Denne kulturelle kapitalen gir seg til uttrykk gjennom språk, dannelses, klesstil osv. Denne "riktige" væremåten, faller mer naturlig for middelklasseelevene enn den gjør for arbeiderklasseelevene. Årsaken til dette, hevder Bourdieu, har forklaring i det som fungerer som aktørens praktiske sans *habitus*. Dette

---

<sup>16</sup> Bourdieu opererer også med andre kapitalformer, henholdsvis sosial og økonomisk kapital (Bourdieu 1996)

<sup>17</sup> **Kulturell kapital**

Bourdieu definerer kulturell kapital som et sett med kunnskaper, ferdigheter, utdanning og andre fordeler som en person kan dra nytte av. Alt dette, altså den kulturelle kapitalen, er med på å bestemme vedkommendes status i det feltet hun inngår i. I vårt tilfelle, utgjør den kulturelle kapitalen en spesielt viktig komponent i det foreldrene er med på å forme barnets kulturelle kapital gjennom holdninger og kunnskap som barnet trenger for å lykkes i utdanningssystemet (Bourdieu 1986).

begrepet har, slik jeg forstår det, som formål å forklare ”hvorfors vi gjør som vi gjør”. Habitusen er klassespesifikk, og innebefatter kroppsliggjorte skjemaer og mønstre som tilegnes aktørene under oppveksten (Østerberg 2003). Hovedtanken er at personer som tilhører samme samfunnslag, i høy grad vil inneha nærmest tilsvarende preferanser hva angår smak, livsførsel og ikke minst kulturelt konsum. Videre er habitusen nært sammenkoblet med Bourdieu’s kjernebegrep om kulturell kapital. For arbeiderklassebarna innebærer dette en habitus og en kulturell kapital som ikke korresponderer med den kulturen som vektlegges, formidles og verdsettes i utdanningssystemet. Dette medfører at elever med lav kulturell kapital (les: arbeiderklasseelever), gjennom sin habitus, vil oppfatte skolen som fremmed (Bourdieu & Passeron 1977).

Dette, hevder Bourdieu får sin ytterste konsekvens i at det er skolen som står for samfunnets sosiale reproduksjon. Den rådende diskrepansen mellom skolekulturen og arbeiderklassebarnets kulturelle kapital gjør at disse elevene ikke greier å prestere på nivå med elever som er bærere av en middelklassekultur, og således har mer kjennskap til skolekulturen. På denne måten fremstår skolen som en institusjonell reproduksjonskatalysator. Skomakersønnen blir med andre ord ikke ved sin lest fordi han har et ytterst sterkt ønske om det selv<sup>18</sup>, men det er skolens krav og verdier som gjør at han ikke greier å prestere godt nok for å ta steget ut fra arbeiderklassen. Gitt at det nå er slik Bourdieu fremstiller det, vil et plausibelt spørsmål være hvorfor dette aksepteres. Årsaken slik det beskrives, ligger i at skolen utad fremstår som egalitært, slik at enhver elev nettopp er ”sin egen lykkens smed”. Det er med andre ord bare innsats som skal ha betydning for hvor langt en elev kan nå. Akkurat dette er Bourdieu’s hovedpoeng; skolekulturen er skjult og utad fremstår skolen som egalitær, og det er dette som gjør at skolens legitimitet opprettholdes blant befolkningen.

### ***3.3.4 Kritiske innvedninger***

Hvor beskrivende og overførbar er egentlig Bourdieus teori til det norske skolesystemet? Bourdieus teori har rot i et spesielt klassesdelt fransk samfunn på 60- og 70-tallet. Flere, deriblant Arild Danielsen (1998), stiller på bakgrunn av Norge som et langt mer egalitært og mindre høykulturelt samfunn, spørsmålsteget ved den (ukritiske) norske anvendelsen av Bourdieus utdanningssosiologi. Den pågående debatten som verserer i media, om hvorvidt det

---

<sup>18</sup> I utgangspunktet har han ikke det, men etter hvert som han forstår at han ikke passer inn i skolen, velger han selv vekk videre høyere utdanning.

i Norge finnes en kulturelite eller ikke, står som et eksempel på sistnevnte<sup>19</sup>. På den annen side har Lennart Rosenlund (1988), som har studert klasseforskjeller i smak i Stavangerområdet, funnet at det er forskjeller i knyttet til smak og livsstil som har forankring i Bourdieus begrep om kulturell kapital.

Videre finnes det en lang rekke mer teoretiske innvendinger mot Bourdieu, og denne kritikken spenner fra vag og uklar begrepsbruk (Hedström 2005) til aktører som i for stor grad lar seg styre av strukturene, og mindre av egne rasjonelle valg (Goldthorpe 2000). Sistnevnte kommer av Bourdieus aktørsyn, hvor aktørene, her elevene, blir mer styrt av sin sosiale bakgrunn enn av faktisk egne valg. Som nevnt, finnes det flere studier som finner at elever med bakgrunn fra land som Vietnam og Sri Lanka overpresterer (Støren 2006, Lauglo 1996, Bakken 2003). Videre har for eksempel Fekjær (2007) funnet at minoritets elever med lav sosial bakgrunn oftere velger videregående skole enn majoritets ungdom. Disse personene foretar utdanningsvalg som strider mot kulturteoriens premisser. Den allerede introduserte verditeorien, kan kanskje bedre forklare slike "avvik" fra de premissene kulturteorien bygger på. Gjennom verditeorien er det mulig å forklare disse gruppens gode skoleprestasjoner med et driv og en motivasjon som overgår de begrensningene elevene, sett fra kulturteoriens posisjon, strukturelt vil styres av. På bakgrunn av dette, kan kulturteorien kritiseres for å være deterministisk, da den kanskje legger for stor vekt på strukturen som førende, og mindre vekt på personene som handlende og tenkende. Ved å innta en mer moderat fortolkning av teorien, kan en overkomme disse begrensningene. I denne oppgaven oppfattes ikke den ene teorien som utelukkende for andre teoretiske forklaringer. I utformingen av våre hypoteser, trekker vi for eksempel ikke nødvendigvis kun på en enkelt teori *per se*. Der den ene kommer til kort, vil vi utfylle denne med elementer fra andre teorier.

### ***3.3.5 Teoriens relevans for etterkommerelever***

Som nevnt finnes det en rekke innvendinger mot kulturteorien. Til tross for dette, peker den på noen generelle aspekter som har vist seg å være svært viktig når forskjeller i prestasjoner og utdanningsvalg skal forklares blant ulike elevgrupper. Norske studier har for eksempel vist at når det kontrolleres for sosial bakgrunn, da også innebefattet kulturelle elementer som antall bøker, foreldres utdanningsnivå og inntekt, forsvinner nesten utdanningsforskjellene

---

<sup>19</sup> "Pengestøtte med bismak": Ingunn Økland diskuterer i en kommentar i Aftenposten, hvordan "velutdannede nordmenn i øvre middelklasse" fremstår som slappe kulturkonsumenter uten interesse for "utfordrende kulturuttrykk". (Aftenposten 31 Juli, 2008).

mellom majoritet og minoritets elever (Bakken 2003). Samtidig har Krange og Bakken (1998) i en studie presentert en forklaring svært nært beslektet med Bourdieus begrep om kulturell kapital. De finner, at selv etter kontroll for en rekke bakgrunnsvariabler, så gjenstår det fortsatt en liten forskjell i minoritetenes disfavør. En foreslått forklaring er at den resterende forskjellen kan ha grobunn i etniske minoritets elevers manglende kjennskap til en særnorsk form for kulturell kapital. Krange og Bakken hevder at den norske kulturelle kapitalen innebefatter en rekke symboler og tegn som er spesifikke for Norge som sådan (Krange og Bakken 1998). Dette gir seg til uttrykk i norsk væremåte og kulturarv. Denne forskjellen består fortsatt, når de spesifikt sammenlikner minoritets elever med høy sosial bakgrunn og majoritets elever med tilsvarende bakgrunn; majoritets elevene presterer noe bedre. Er det mulig å forvente en tilsvarende effekt blant elever med kun en utenlandsfødt forelder?

### ***3.3.6 Teoriens betydning blant 2.5 generasjonselever***

Som jeg allerede har beskrevet i forskningskapittelet, er det mye som tilsier at utdanningsnivået jevnt over, ventes å være høyere blant foreldrene til 2.5 generasjonselever enn hva tilfellet er med minoritetsforeldrene, da spesielt elever som har en utenlandsfødt mor og en norskfødt far. Gitt at man da inntar verdiforklaringens perspektiv, er det kanskje gode grunner for å tro 2.5 generasjonselevne sitter inne med gode forutsetninger for å prestere godt i skolen. I det kommende vil jeg gjennom kulturforklaringen og tidligere forskning, nyansere denne forventingen.

Høyt utdannende etniske minoritetsforeldre med utdanning tatt i hjemlandet, vil blant annet ha mindre kjennskap til det norske utdanningssystemet (Fekjær 2007, Krange og Bakken 2003). Det å inneha kulturell kapital, innebærer mer enn bare å ha formell utdanning. Akkurat dét bekreftes gjennom nevnte studie av Krange og Bakken (1998). Minoritetsbarn av høyt utdannede foreldre får, som en konsekvens av mindre kjennskap til særnorsk kultur, mindre avkastning på foreldrenes utdanning i lys av skoleprestasjoner enn hva tilfellet er blant majoritetsbarna. Ved ikke bare å ta utgangspunkt i utdanningsnivået til foreldrene, men også hvem som kan tenkes å hjelpe barna med lekser, kan det teoretisk argumenteres for at tilsvarende mekanisme også kan inntreffe blant 2.5 generasjonselevne. På bakgrunn av kvalitative studier er det gode grunner for å tro at mange av blandningsekteskapene, har en kjønnsdeling som bygger på tradisjonelle verdier og holdninger. Det er mennene som står for

husholdets hovedinntekt, mens kvinnene er hjemmeværende og/eller jobber deltid (Grytting 2000, Paul og Wiig 1992, Sparks i Kavli og Huitfeldt 2004). Mens norske mødre tradisjonelt har vært mer involverte i barnas skolegang (Langfeldt 2008), bygger funnene om blandningsekteskapenes tradisjonelle kjønnsroller enda sterke opp under at dette spesielt kanskje er rådende blant elever med en ikke-vestlig mor. De utenlandske kvinnene i mitt utvalg er utelukkende født i ikke-vestlige land. Dette vil i de fleste tilfellene innebære en kultur, språk, holdninger og verdier som kan stå langt fra tilsvarende norske kulturelle elementer. I følge kulturteorien, kan dette få implikasjoner, ettersom skolen vektlegger og belønner elevene etter en bestemt form for skolekultur. Det kan tenkes at de utenlandsfødte mødrene i mindre grad enn de norske mødrene kjenner denne kulturen, og således også i mindre grad har klart å overføre denne kulturelle ballasten til sine barn. Dette kan gjøre at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor, sett i lys av kulturell kapital, i utgangspunktet kan ligge litt bak majoritetsbarna i det de inntreffer skolen. Samtidig kan den utenlandsfødte forelderen tenkes å ha svakere forutsetninger enn majoritetsforeldre til å følge opp barna og hjelpe dem med lekser. Som nevnt, trenger ikke dette å ha grobunn i at den utenlandske forelderen ikke har forkunnskaper til å hjelpe barnet med leksene; mange av de utenlandske kvinnene har som nevnt høyere utdanning (Paul og Wiig 1992). Derimot kan det tenkes at den skolekulturen de kjenner fra sitt hjemland er ulik den norske. Kulturell kapital fra hjemlandet innebærer ikke nødvendigvis de kunnskaper, holdninger og verdier som gjenfinnes i den norske kulturelle kapitalen. Krangle og Bakken (1998) hevder at den kulturelle kapitalen kan være lokalt forankret. Slik sett ventes det ikke at minoritetsforeldre har like god kjennskap til den norske kulturarven som majoritetsforeldre. Dette er et kjernepoeng i kulturteorien – skolen bygger på en rådende distinktiv skolekultur- og gitt at det er den utenlandske forelderen som står for leksehjelp, kan det derfor tenkes at forelderen mangler kunnskap om den norske skolens koder og praksiser. Noen kvalitative studier finner at norskfødte menn som finner seg en utenlandsfødt kone, ofte er noe eldre enn sin kone. Dette innebærer at det kan være lenge siden mannen selv forlot det norske utdanningssystemet. Ettersom en rekke reformer har preget utdanningssystemet de siste årene (eksempelvis det mye omtalte ”kunnskapsløftet”<sup>20</sup>), kan det gjennom kulturteorien argumenteres for at den norske forelderens kjennskap til utdanningssystemet er mindre enn

---

<sup>20</sup> ”Kunnskapsløftet er den nye reformen i grunnskolen og videregående opplæring. Reformen fører til en rekke endringer i skolens innhold, struktur og organisering fra første trinn i grunnskolen til siste trinn i videregående opplæring. Reformen startet i august 2006 og omfatter fra høsten 2007 elevene på 1. – 10. trinn i grunnskolen og på første og andre trinn i videregående opplæring”.  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/andre/Kunnskapsloftet.html?id=1411>

den er blant yngre foreldre. Dette kan innebære at den kulturelle kapitalen som tidligere var relevant, gjennom tiden har blitt svekket. Nye læringsmidler er tatt i bruk, og således kan dette bety at dagens utdanningssystem kanskje kan fremstå som noe fjernt. For eksempel kan det tenkes at eldre foreldre kan ha problemer med å yte relevant hjelp i forhold til PC-bruk. Selv om jeg ikke besitter informasjon om foreldrenes alder, kan dette være en faktor som er med på å gjøre at 2.5 generasjonselever med en norskfødt far kan få mindre relevant hjelp i skolegangen enn majoritetsbarn.

### ***3.4 Human kapital-tilnærmingen***

Ut fra kulturteorien, har vi ovenfor primært fremsatt forventinger til hvordan 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor kan gjøre det i skolen. Gjennom human kapital - perspektivet vil vi forsøke å supplere disse forventingene med nye forventinger, som også kan gjøre seg gjeldende blant 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far.

Human kapital, slik begrepet generelt forstås som, omhandler hvordan mennesker gjennom *rasjonelle overveininger* investerer i utdanning, opparbeider seg kunnskap og evner som ventes å gi avkastning (Dag Østerberg i Korsnes et.al 2004). I lys av dette er human kapital - teorien ofte brukt som et teoretisk rammeverk når ulikhet i arbeidsmarkedet skal forklares. For eksempel har Jacob Mincer (1974) funnet at det å investere i høyere utdanning gir avkastning i form av høyere inntekt. Den amerikanske økonomen Gary Becker (1980) hevder at selv om utdanning er den viktigste forklaringen på hvorfor høyt utdannede tjener mer enn lavere utdannede, er det også en rekke andre komponenter enn utdanning *per se*, som utgjør en persons beholdning av human kapital. Også komponenter som investeringer i for eksempel dataopplæring, helse, læring om dyden av punktlighet og ærlighet utgjør en persons humankapital. Samlet sett består en persons human kapital av en rekke ervervede egenskaper og ressurser som kan gi vedkommende avkastning, for eksempel i arbeidsmarkedet.

#### ***3.4.1 Human kapital i lys av barnas skoleprestasjoner***

Det er flere sosiale faktorer som er knyttet til hvorledes foreldrenes utdanningsnivå kan påvirke barnas skoleprestasjoner. Human kapital investeringsmodellen, slik den blir beskrevet av Gary Becker (1981), fokuserer på at foreldrenes ressurser innad i familien er begrensede,



og at foreldrenes avgjørelse knyttet til investeringer i barnas skolegang, er tett bundet sammen med familiens samlede ressurser. Denne forståelsen impliserer at høyt utdannede foreldre med høy inntekt, vil investere mer i barnas utdannelse enn barn som kommer fra hjem med lavere ressurser, ettersom foreldrene, gjennom egen ervervet human kapital, vil forsøke å maksimere barnas utsikter for fremtidig suksess. Denne investeringen er ikke kun knyttet til økonomiske investeringer, men gjennom å yte leksehjelp og involvere seg i barnets skolegang, investerer også foreldrene sin tid og ressurser i barnas skolegang (Moore og Schmidt 2004). Dette gir i gjengjeld avkastning i form av barnas human kapital. Forskningen finner at barn av høyt utdannede foreldre har høyt karakternivå (Liebowitz 1977). På bakgrunn av slike studier konkluderer den amerikanske forskeren Lisa Lynch (2000) med at:

*[O]ne of the most important determinants of education is parental education. If we want to raise education levels in the United States, we need to consider investments in both youths and their parents, recognizing that parents are teachers too. Raising the skills and education of incumbent workers not only makes them more productive in the workplace but also contributes to the education of their children (Lynch 2000:43-44).*

Hovedtanken er altså at foreldrenes human kapital kan bidra til å også øke barnas human kapital, hvilket igjen er med på å påvirke hvordan barnet gjør det i skolen. Nedenfor vil jeg komme med en mer grunnleggende kritikk av forståelsen av hvorledes investering i human kapital ikke nødvendigvis vil medføre tilsvarende eller like gunstig avkastning for alle.

### **3.4.2 Rasjonelle begrensninger?**

Som nevnt, er teorien om human kapital bygget på rasjonelle avveininger blant aktørene. Dette er en styrke ettersom det bidrar til å øke teoriens anvendelighet. Paradoksalt nok, er dette også kanskje også human kapital-teoriens største svakhet, sett i sosiologisk sammenheng. Ettersom teorien om human kapital bygger på en forutsetning om at avkastningen av utdanning er lik for alle, uavhengig av kjønn, sosial bakgrunn, etnisitet m.m (Becker 1980) er det på bakgrunn av tidligere forskning, mulig å kritisere teorien for ikke å ta høyde for mer strukturelle begrensninger. Tematisk interessant for oppgaven, har norsk forskning funnet at betydningen på skoleprestasjoner av foreldrenes utdanning, er forskjellig mellom majoritet og etniske minoritets elever (Krange og Bakken 2003). Et problem med slike

funn, sett i lys av human kapital-teorien, er at dens strenge rasjonalitetskrav medfører at teorien kommer til kort når den for eksempel skal forklare hvorfor etniske minoriteter med tilsvarende utdanning som etniske nordmenn tjener mindre og har lavere sysselsetning enn sistnevnte gruppe. Som nevnt forutsetter den rene tolkningen av begrepet at avkastningen på human kapital er lik for *alle*. Human kapital-teorien må således støtte seg på andre teorier. Den tilsvarende kritikken rammes også av funn som finner at betydningen av foreldrenes utdanningsnivå (human kapital) er forskjellig avhengig av foreldrenes fødeland (Krange og Bakken 2003).

### **3.4.3 Landsspesifikk kapital**

Teorien om landsspesifikk kapital - en videreføring av human kapital-teorien – imøtegår denne kritikken, ved at deler av human kapital nettopp er landsspesifikk. Således kan teorien om landsspesifikk human kapital, gjennom å trekke på betydningen av kjennskap og kunnskap til språk, normer og verdier som honoreres i yrkeslivet, forklare hvorfor innvandrere møter større utfordringer på arbeidsmarkedet enn majoritetspersoner (Chiswick 1978). Som jeg tidligere har nevnt, har det lenge vært kjent at mange innvandrere sliter med å få jobb<sup>21</sup>, til tross for høy utdannelse (Rogstad 2001). Den overordnede betydningen av landsspesifikk human kapital, innebærer med andre ord at human kapital som er opparbeidet i hjemlandet, ikke nødvendigvis gir tilsvarende avkastning i innvandringslandet. Teorien om landsspesifikk kapital, kan således også forklare Krange og Bakken's (1998) funn om at betydningen av foreldrenes utdanning på skoleprestasjoner er sterkere for etniske majoritets elever enn den er for etniske minoritets elever. På tilsvarende vis som Krange og Bakken forklarer sine funn med kulturteori<sup>22</sup>, kan human kapital-teorien, ved å trekke på betydningen av landsspesifikk kapital, forklare funnene med foreldrenes manglende landsspesifikke human kapital, for eksempel at utdanning tatt i hjemlandet, eller manglende kjennskap til norsk kultur og historie, forklare hvorfor etniske minoritets elever med høyt utdannede foreldre gjør det litt dårligere enn majoritets elever som har foreldre med utdanning på tilsvarende nivå.

---

<sup>21</sup> Intervju med sosiolog Jon Rogstad i Dagbladet under tittelen "Innvandrere stenges ute": "De er overkvalifisert for jobben, undertrykt av sjefen og utenfor arbeidsmiljøet. De er innvandrere på det norske arbeidsmarkedet og sist blant likemenn". Dagbladet 18.04.2002

<sup>22</sup> Se tidligere forsknings kapittel, hvor vi har gjennomgått hovedtrekkene fra studien. Den leser som vil ha mer dyptgående forklaringer henvises til Krange og Bakken (2003).

### ***3.4.4 Human kapital-teoriens relevans i forhold til 2.5 generasjonselevene***

Da det er kjent at innvandrere møter større motbør på arbeidsmarkedet enn majoritetspersoner, er det ikke vanskelig å tenke seg at 2.5 generasjonsbarn (og etterkommerelever) kan komme fra familier hvor inntektsnivået er lavere enn det er blant elever som har to majoritetsforeldre. Relevant her, tyder en del studier på at kjønnsrollefordelingen i blandingsekteskap er mer forankret i tradisjonelle kjønnsroller, enn hva tilfellet er med ekteskap som innebærer to norskfødte personer (Lie 2004, Huitfeldt og Kavli 2004, Constable 2004). Dette indikerer at det primært er mannen som står for familiens inntektskilder. Lie (2004) forklarer blant annet den høye skilsmissestatistikken blant norske kvinner og utenlandsfødte menn med at norske kvinner er svært selvstendige, og ønsker å jobbe og ta utdanning. Dette er ikke nødvendigvis så lett å realisere i ekteskap hvor mannen kan *"ha mer tradisjonelle holdninger til arbeidsdeling i hjemmet, og mer patriarkalske verdier"* (Lie 2004:97). Huitfeldt og Kavlis rapport av blandingsekteskap (2004) går langt i å antyde at mange av de norske mennene ønsker seg hjemmeværende koner. Således vil familiens primære inntekt i seg selv bli redusert. Ettersom deltakelse i den norske grunnskolen er gratis (henvisning), kan det kanskje hevdes foreldres inntekt i det norske utdanningssystemet spiller en mindre viktig rolle. Nedenfor vil jeg, gjennom human kapital-tilnærmingen slik den ovenfor har blitt skissert, peke på at foreldrenes inntekt likevel kan være av mer indirekte betydning på barns skoleprestasjoner.

Becker (1980) argumenterer for at deltakelse i yrkeslivet gjennom opparbeidelse av arbeidserfaring og forskjellige kurs som dataopplæring osv i seg selv kan være med på å øke en persons human kapital. Med tanke på at det trolig er vanlig at mange mødre i blandingsekteskap er hjemme, og mindre i jobb, kan en konsekvens være at mødrene går glipp av relevant erfaring og læring som kan være en nyttig ressurs for barnas skolegang. Således kan det tenkes at hjemmeværende mødre besitter lavere skolerelevant human kapital enn elever som har begge foreldrene i jobb. Eksempelvis er bruk av pc i dag et redskap som ofte brukes i skolesammenheng (regjeringen.no). Trolig vil foreldres erfaring med pc nedstamme fra arbeidsrelaterte forhold. Foreldre som har begrenset arbeidsrelatert erfaring vil derfor kunne ha mindre mulighet til å tilby barnet hjelp vedrørende pc-relaterte forhold. Samtidig vet vi at mange innvandrere møter større motbør på arbeidsmarkedet enn majoritetspersoner (henvisning). For elever som har en utenlandsfødt forelder, kan dette bety

at forelderen må ta til takke med et yrke hvor utvikling, kursing osv, altså utvikling av egen human kapital er mindre tilgjengelig.

Videre kan den økonomiske kapitalen ha mer direkte innvirkninger på muligheten til å investere i skolerelaterte hjelpemidler, som kan øke barnets human kapital. Pc kan igjen stå som et eksempel. Bakken (2003) har funnet at tilgang til pc i familien er positivt korrelert med gode skoleprestasjoner. Å komme fra hjem med lave økonomiske ressurser, kan videre medføre at eleven tar seg arbeid ved siden av skolen. Kanskje kan dette være en faktor som er med på å redusere barnets mulighet til å investere tid og innsats til leksearbeid.

Inntekt vil også ha betydning for bosted. Familier som har en stabil og god inntekt, kan sikre barnet en trygg og god oppvekst gjennom å være boende på samme sted til eleven går ut av skolen. Dette vil kunne sikre stabile relasjoner, dvs. sosial kapital, hvilket innebærer venner, naboer og lærere, som er med på å gi barna en oppvekst som innebærer faste rammer uten skoleskifte og tilpasning i et nytt sosialt miljø. James Coleman (1988), som vi tar for oss nedenfor, argumenterer for at dette er komponenter som er viktige for en elevs "academic achievement". Ut fra den rasjonelle human kapital teorien, er det ikke vanskelig å tenke seg at en slik flytte prosess, med alt det innebærer, kan medføre at barnet får mindre tid til lekser og at foreldrene som en konsekvens av flytteprosessen får mindre tid og ressurser til å investere tid i barnas skolehverdag.

Videre implikasjoner på skoleprestasjoner av å komme fra lavinntektsfamilier, kan være at barnet ikke kan være med på økonomisk kostnadsbetingede sosiale arrangementer som for eksempel korps- og fotballturer. I lys av dette kan det argumenteres for at barn kanskje som en konsekvens av en relativ oppfattelse av å komme fra en familie med dårlig råd, kan svekke barnets oppfattelse av velvære. Trude B. Nergård (2005) hevder "velvære" ofte betraktes som et viktig aspekt ved at akademisk suksess. Oppsummert er human kapital-perspektivet her relevant, ettersom det tar høyde for hvorledes foreldrenes utdannings- og inntektsnivå er med på å påvirke hvordan barna presterer i skolen.

Nedenfor vil jeg introdusere begrepet om sosial kapital<sup>23</sup>, da dette er et begrep som ytterligere kan forklare hvorledes foreldrenes human kapital kan påvirke barna skoleprestasjoner.

### **3.5 Sosial kapital - en sentral komponent for overføring av foreldres human kapital til barnet**

Mens human kapital-teorien i høy grad fokuserer på hvorledes investering i utdanning vil gi avkastning i form av inntekt og tilpasning på arbeidsmarkedet, og videre hvorledes dette har betydning for barnas human kapital og skoleprestasjoner, peker James Coleman (1988) på en annen form for kapital som også er av betydning for hvordan en elev gjør det i skolen; sosial kapital. Coleman (1988) introduserer begrepet sosial kapital som en ressurs som folk kan bruke til å nå et visst mål. For denne oppgaven vil relasjonen mellom foreldre og barn være en form for sosial kapital som kan påvirke hvordan barna gjør det i skolen, og videre hvorledes denne relasjonen, altså sosiale kapitalen, kan brukes til ”(...) *creation of human kapital in the next generation*” (Coleman 1988:109). Eksempelvis, hevder Coleman at selv om foreldrene har høy human kapital/høy utdanning, forutsetter ikke dette at barna kommer til å gjøre det godt i skolen. Sannsynligheten for dette øker derimot, om foreldrene investerer tid i barnet. Først da kan det opprettes en god relasjon mellom foreldrene og barnet som gjør at foreldrene, gjennom relasjonen, kan være med på å utvikle barnets human kapital for eksempel gjennom leksehjelp og involvering i skolehverdagen. Videre innebærer den sosiale relasjonen verdier, normer og informasjon (Coleman 1988). Bygger relasjonen for eksempel på en norm om at utdanning er et gode, og at både barn og foreldre ser verdien i utdanning, samt at foreldrene har relevant informasjon om hvorledes en skal gjøre det godt i skolen, vil trolig dette bidra til at foreldrene og barnet investerer tid og innsats i skolehverdagen. Den sosiale kapitalen utgjør således en ressurs som kan bidra til at barna oppnår mål de selv verdsetter, eller som foreldrene verdsetter for dem (Les: gode skoleprestasjoner).

#### **3.5.1 Overvurderes betydningen av sosial kapital?**

Det er mulig å peke på mulige svakheter ved Colemans (1988) forståelse av sosial kapital. Kanskje kan han beskyldes for å overvurdere betydningen av forelder-barn relasjonen i

---

<sup>23</sup> Man finner også begrepet sosial kapital i den franske sosiologens Bourdieu's verker (HENVISNING 1996?). Dette begrepet, er imidlertid ikke helt likt med betydningen som legges i sosial kapital slik det her blir brukt og forstått.

skolesammenheng. Den sittende regjeringen har for eksempel, i et ledd for å utjevne sosial ulikhet, satt inn et tilbud om leksehjelp (regjeringen.no)<sup>24</sup>. Videre rapporteres det om at foreldre i Bergen kommune har mulighet til å ta kurs som skal øke foreldrenes kunnskaper om hvorledes de på best mulig måte kan hjelpe barna med leksene<sup>25</sup>. I dag tilbyr for eksempel mange skoler leksehjelp utenom skoletiden. Samtidig er det mulig for barn å få leksehjelp gjennom andre eksterne kilder. Mange internettsider har spesialisert seg på leksehjelp over nett.<sup>26</sup> På den annen side, kan kritikken imøtegås, ettersom Coleman (1988) i sin teori også vektlegger betydningen av sosial kapital som finnes utenfor selve familien. I tråd med at tidene har forandret seg, kan det kanskje tenkes at disse eksterne kildene av sosial kapital har blitt mer viktige og flere enn de var når Coleman utformet begrepet på 80-tallet.

### ***3.5.2 Sosial kapitalteoriens tematiske relevans – har 2.5 generasjonselevne gjennom foreldrene, mindre tilgang på relevant kunnskap, informasjon i forhold til skolegangen, enn majoritetselever?***

I det kommende pekes det på henholdsvis tre mekanismer som kan forankres i teorien om sosial kapital. Først tar jeg for meg hvorledes 2.5 generasjonselevne, gjennom foreldrenes samlede beholdning av landspesifikk kapital, kan tenkes å ha færre ressurser å trekke på i skolegangen, enn hva tilfellet er med majoritetselever. Videre peker vi på skilsmisse og konflikter i familien, som en andre og tredje mekanisme knyttet til sosial kapital.

### ***3.5.3 Lavere sosial kapital grunnet mindre beholdning av landspesifikk kapital?***

For det første tenkes det at 2.5 generasjonselevne, kan ha mindre tilgang på landspesifikk human kapital enn majoritetselever. Her tenkes det at foreldrenes samlede kapital knyttet til kunnskap omkring kulturelle koder og praksiser som råder i det norske utdanningssystemet - kan være mindre for foreldrene til 2.5 generasjonsbarn, enn den beholdningen som majoritetsbarn med to norskfødte foreldre, har tilgang på. Årsaken til dette, bygger på

---

<sup>24</sup> "Leksehjelp skal bidra til sosial utjevning":

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2006/Leksehjelp-skal-bidra-til-sosial-utjevning.html?id=100128>

<sup>25</sup> "Foreldre får leksehjelp": <http://www.bt.no/utdanning/article578444.ece>

<sup>26</sup> Utdanning.no gir en oversikt over en rekke nettsteder som tilbyr gratis leksehjelp, eksempelvis:

Mattematikk.net: "har ikke chattehjelp, men kan hjelpe deg med mattelekser"

[Viten.no](http://viten.no): "gir gratis undervisningsprogram i realfag, først og fremst for ungdomsskole og videregående skole"

landspesifikkhuman kapital-perspektivet. Det ventes at elever som har to foreldre som har gått gjennom den norske grunnskolen, vil ha en større beholdning av kapital knyttet til kjennskap, informasjon og kunnskap om utdanningssystemet, enn elever som kun har én forelder som har gått gjennom den norske grunnskolen. Dette kan følgelig bidra til at den sosiale kapitalen, dvs. muligheten til å overføre kunnskap og informasjon, som kan påvirke barnas skoleprestasjoner, er mindre blant 2.5 generasjonselever enn den er blant majoritetselevene. Det er videre heller ikke vanskelig å tenke seg at 2.5 generasjonselever, som har en utenlandsfødt forelder, til sammenlikning med elever som har to norskfødte foreldre, kan ha færre ressurser å trekke på i lys av mer kontekstavhengige fag som norsk, samfunnsfag og historie. Dette, kjennskap til skolesystemets koder og praksiser, og kunnskap knyttet til samfunnsfag, norsk og historie, er alle elementer som kan inngå i det som her er blitt benevnt som landspesifikk human kapital. Vi ser at dette perspektivet er sammenfallende med mekanismen knyttet til det vi har benevnt som lokalt forankret kulturell kapital.

#### ***3.5.4 Bidrar skilsmisse til at barnets tilgang på human kapital gjennom sosial kapital svekkes?***

Coleman (1988) presiserer at barn som har gifte foreldre som bor med begge foreldrene, har større tilgang på sosial kapital, enn barn som bor med en av foreldrene. Årsaken til dette, er at en forelder som bor alene med barnet, mest sannsynlig vil ha mindre tid og ressurser til å investere i barnets skolegang. Det er ikke vanskelig å tenke seg at en alenemor, som er i full jobb og står alene med ansvaret for barnet, har mindre tid og ressurser (da også innebefattet økonomisk kapital) til å investere i barnets skoleressurser. Coleman (1988) hevder at fysisk fravær av en av foreldrene, fører til et ”strukturelt underskudd”<sup>27</sup>, ettersom tilgangen på sosial kapital, altså foreldrenes ressurser, er større om begge foreldrene er til stede og kan yte hjelp og støtte (dvs. investeringer) i barnets skolegang. Astone et.al (1999) finner for eksempel at gifte/samboende foreldre, mer enn særboende foreldre, har mer ressurser til å yte mer sosial støtte (for eksempel gjennom motivasjon mot skolen) og sosial kontroll (for eksempel å følge opp leksearbeid). Som nevnt, finner den norske sosiologen Jon Lauglo (2008) også støtte for at den sosiale kapitalen reduseres når barna ikke har gifte foreldre, hvilket står i sammenheng med at ungdom med gifte foreldre gjør det bedre i skolen enn elever med ikke-gifte foreldre.

---

<sup>27</sup> Coleman omtaler dette som ”structural deficiency” (Coleman 1988:111).

### ***3.5.5 Tilgang på sosial kapital i lys av familieforhold***

Tidligere har jeg nevnt at konflikter mellom foreldrene kan medføre at stressnivået i familien øker (Nergård 2005), og at den høye skilsmissestatistikken blant blandingsekteskap, kan indikere et høyt konfliktnivå selv mellom gifte foreldrene. I lys av sosial kapital-teorien, vil dette kunne tilsi at relasjonen mellom barn og foreldrene svekkes, ettersom konflikt og stress kan tenkes å avlede foreldrenes oppmerksomhet mot barnet. Nergård (2005:14) henviser til studier som finner at et høyt konfliktnivå bidrar til å skape ” *en uvillig, fiendtlig atmosfære i hjemmet*”, og barna opplever ”*stress, tristhet og utrygghet*”. Det er ikke vanskelig å tenke seg at foreldrenes involvering i skolen kan synke i takt med egne problemer, og kanskje kan barna også føle at lista for å spørre foreldrene om hjelp, legges høyere i takt med økende konfliktnivå. I så tilfelle, kan 2.5 generasjonsbarn som kanskje kan komme fra mer konfliktfylte hjem enn majoritets elever, ha mindre tilgang på relevant sosial kapital fra foreldrene.

### ***3.5.6 Etterkommerelevne i lys av forelder- barn- relasjonen***

Ovenfor har vi fremsatt en mulighet for at 2.5 generasjonselevne kan ha lavere sosial kapital enn majoritets elever, når det kommer til foreldrenes involvering i skolen. Vi har imidlertid sagt lite om etterkommerelevne. Årsaken til dette, har grobunn i tidligere forskningsfunn, som finner at etniske minoritetsforeldre involverer seg mindre direkte i barnas skolegang enn majoritetsforeldre. For eksempel får minoritets elever mindre leksehjelp av sine foreldre, og disse foreldrene møter sjeldnere på foreldremøter (Bakken 2003). Dette betyr imidlertid ikke at den sosiale kapitalen nødvendigvis er lav blant etterkommerelevne. Den har kun en annen form. Flere studier finner at innvandrerforeldre ofte kommuniserer høye aspirasjoner ovenfor egne barn, hvilket manifesterer seg i innsats og motivasjon, og høye fremtidige utdanningsaspirasjoner for etterkommerelevne (Lauglo 1996, Bakken 2003, Berg 2008). For eksempel finner Bakken (2003) at etniske minoritets elever oppgir høyere antall timer lekselesning enn hva tilfellet er med majoritetsbarn. Som nevnt er det barnas lave sosiale bakgrunn som gjør at mange av etterkommerelevne ikke når helt opp, og ikke primært at foreldrene for eksempel yter mindre leksehjelp. Ovenfor har jeg skissert verditeorien som teoretisk rammeverk for etterkommerelevnes skoleprestasjoner. Her ser vi imidlertid også teorien om sosial kapital også kan brukes som en teoretisk ramme for denne elevgruppa.

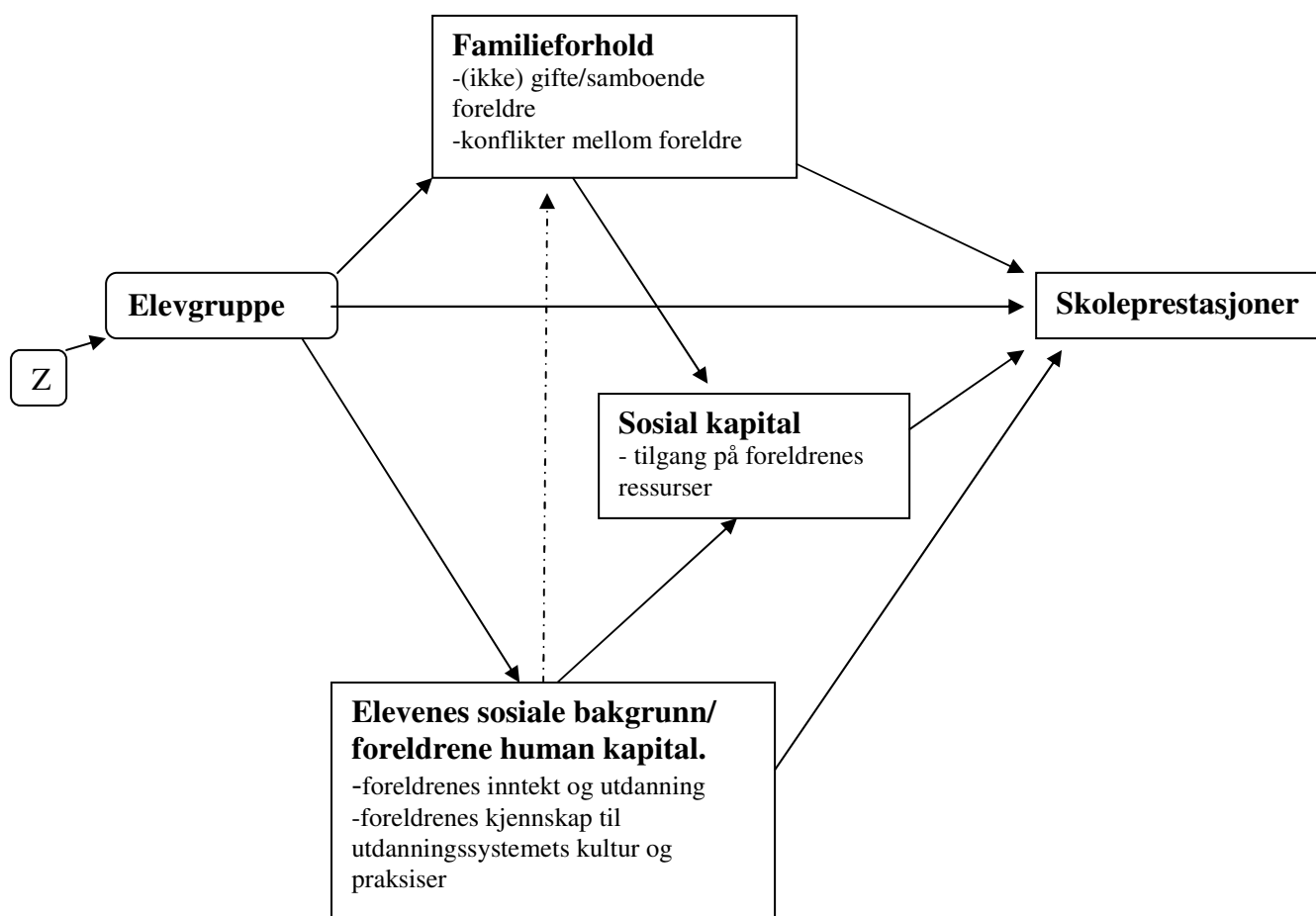


Oppsummert, ventes det i lys av human kapital tilnærmingen, at ungdom med en ikke-vestlig utenlandsfødt forelder, gjennom at foreldrene teoretisk kan ha lavere human, sosial, og landspesifikk kapital, kan prestere svakere enn majoritetsbarn. Dette er tanker som eksempelvis er i tråd med Furtados funn (2006), hvor hun konkluderer med at elever med en utenlandsfødt far, presterer svakere enn andre elevgrupper (også inkludert elever med en utenlandsfødt mor), nettopp grunnet at disse elevenes foreldre har en mindre beholdning av human kapital, enn de andre elevgruppene.

### ***3.6 Er teoriene gjensidig utelukkende?***

Selv om teoriene utvilsomt har forskjellig karakter i form av forklaringer og forventinger rettet mot de mekanismene som bidrar til forventinger opp mot at 2.5 generasjonselevne, etterkommerelevne og majoritetslevne presterer forskjellig fra hverandre, er det likevel mulig å spore en overordnet rød tråd. Både gjennom kultur-, verditeorien og teorien om human kapital og sosial kapital ventes det at elever med ressurssterke foreldre, stiller med bedre forutsetninger for å gjøre det godt i skolen enn, elever som kommer fra mindre ressurssterke hjem. Selv om forklaringene varierer, forsøker de på en og samme tid og forklare det samme sosiale fenomenet, altså hvorfor noen grupper elever gjør det bedre enn andre. Hypoteseutformingen som jeg tar for meg nedenfor, bygger på en teoriforståelse, hvor jeg ikke fokuserer på ulikhetene ved teoriene. Snarere står teoriene i et eklektisk forhold til hverandre, slik at summen av forventinger av en hypotese, ikke nødvendigvis kun har grobunn i en enkelt teoretisk retning.

### 3.7 Utleddning av hypoteser



Etter å ha gjennomgått tidligere forskning og teori, vil jeg nå ta for meg utformingen av de hypotesene som skal utforskes i analysekapittelet. Som jeg ovenfor har nevnt, ser jeg ikke på teoriene som gjensidig utelukkende. Dette betyr rent praktisk at hypotesene ikke utformes på bakgrunn av en enkelt mekanisme, som har grobunn i en enkelt av de ovenstående beskrevne teoriene. Snarere vil jeg forsøke å trekke på mulige mekanismer som kan tilbakeskrives til flere av teoriene. Teoriene står slik sett i et eklektisk og utfyllende forhold til hverandre.

Tankegangen som ligger til grunn for hypotesene kan belyses nærmere ved ovenstående modell. I denne modellen forsøkes det å belyse de kausale sammenhengene mellom denne

oppgavens primære variable som brukes for å utforsøke oppgavens hypoteser. Faktor Z beskriver mylderet av faktorer som er med på å gi hver enkelt elevgruppe visse kjennetegn. For eksempel tenkes det at Z innebefatter faktorer som foreldrenes fødeland, verdsett, religion, kultur, omgivelsenes oppfatninger av elevgruppen osv. Dette er faktorer vi ikke besitter data om, men det er trolig at disse faktorene varierer mellom elevgruppene, og i sin tur har betydning for hvorledes elevene presterer i skolen. Videre vet vi at sosial bakgrunn, her målt gjennom foreldrenes høyest fullførte utdanningsnivå og inntekt, har betydning for skoleprestasjoner. For eksempel har mange etterkommere av ikke-vestlige foreldre lavere sosial bakgrunn, noe som er den primære årsaken til at de generelt presterer litt svakere enn majoritets elever (Bakken 2003, Fekjær 2007). En årsak til dette tenkes for eksempel å ha grobunn i barnas tilgang på sosial kapital (dvs. relasjonen mellom foreldre og barnet), for eksempel skissert gjennom muligheten til leksehjelp og involvering fra foreldrenes side i barnets skolegang, noe som igjen kan bygge opp under elevens holdninger mot skolen. Dette vet vi varierer mellom sosial bakgrunn; høyt utdannede foreldre er mer interesserte og involverte i barnas skolegang, enn foreldre med lavere utdanning (Langfeldt 2008). Vi tror videre at den sosiale kapitalen, blant annet tenkt som foreldrenes muligheter til å følge opp og gi barna relevant hjelp i skolegang, også varierer mellom elevgruppene, slik at 2.5 generasjonselever og etterkommerelever kan ha mindre tilgang på sosial kapital, enn majoritets elever. Dette har blant annet grobunn i at den kunnskapen foreldrene besitter som kan gagne barnas skoleprestasjoner, er trolig mest effektiv om den er lokalt forankret (Krange og Bakken 1998). Samtidig tenkes det at barn som ikke har gifte eller samboende foreldre har ytterligere mindre sosial kapital, enn elever som bor med begge foreldrene. Det er videre en stiple linje mellom familieforhold og sosial bakgrunn, ettersom skilsmisser oftere inntreffer i lavere sosiale lag. Fra en svensk studie, fremkommer det imidlertid at blandingsekteskap i lavere klasser like ofte ender i skilsmisse som tilsvarende ekteskap i høyere sosiale lag (Statistiska centralbyråen 1999). Å komme fra et konfliktfylt hjem, kan også redusere tilgangen til sosial kapital, gjennom for eksempel foreldrenes engasjement i forhold til barnas skolegang.

## **Analyse del 1**

*H1: Elever med en utenlandsfødt og en norskfødt forelder presterer bedre enn etterkommere, men svakere enn majoritets elever.*

En lang forskningstradisjon har vist at sosial bakgrunn har stor betydning for mulighetene til å lykkes i utdanningssystemet (Hernes og Knudsen 1976, Bourdieu og Passeron 1977, Willis 1977). Tidligere forskning har vist at hovedårsaken til at etniske minoritets elever presterer svakere i skolen enn majoritets elever, nettopp kan tilbakeskrives til førstnevnte gruppes lavere sosial bakgrunn, da skildret gjennom foreldrenes inntekt og utdanningsnivå (Bakken 2003). Når det kommer til utdanningsnivået hos foreldrene til 2.5 generasjonsbarn, er det ingen studier som sier at utdanningsnivået her er lavt<sup>28</sup>. Snarere går en del studier som nevnt i retning av at utdanningsnivået i ekteskap som innebærer en norsk mann og en utenlandsfødt kvinne, ikke avviker spesielt fra utdanningsnivået i ”helnorske” ekteskap (Grytting 2000). Samlet sett tror vi ikke at det er foreldrenes utdanningsnivå *per se* som bidrar til at 2.5 generasjonsbarna forventes å prestere bedre enn etterkommerelevne, men svakere enn majoritetslevne. Imidlertid ventes det at 2.5 generasjonselevne kommer fra hjem hvor foreldrenes inntekt kan være lavere enn majoritetslevne, men fortsatt høyere enn foreldrene til etterkommerelevnes inntekt. Fra tidligere forskning vet vi at inntekt, for eksempel gjennom tilgang til PC og andre skolerelevante hjelpemidler, har betydning for elever skoleprestasjoner (Bakken 2003). Foreldrenes inntekt henger videre sammen med arbeidstilknytning. Mye tyder på at elever med en norskfødt og en utenlandsfødt forelder, ikke like ofte som majoritetsbarn har begge foreldrene i full jobb. En konsekvens av dette vi har pekt på, kan være at den hjemmевærende forelder (les: mødre) går glipp av relevant kunnskap og informasjon som kan brukes til å hjelpe barnet i skolegangen. For eksempel kan deltakelse i yrkeslivet, gjennom samhandling med kolleger føre til økt kjennskap til norsk kultur og norske sedvaner. Som vi har nevnt tidligere, tyder Krange og Bakkens studie (1998) på at foreldrenes kjennskap til mylderet av særnorske symboler, er av betydning for innvandrerelevens skoleprestasjoner. Samtidig kan teknologisk kunnskap (PC-behandling) som erverves gjennom yrkeslivet også å øke den utenlandsfødte forelderens human- og landsspesifikke kapital. Det at 2.5 generasjonselevne trolig kommer fra hjem med lavere inntekt, og således også samlet sett mindre yrkesaktive hjem, ansees her som en faktor for at vi forventer at 2.5 generasjonselevne kan prestere svakere enn majoritetslevne.

Vi har videre pekt på sosial kapital som en mulig faktor. For 2.5 generasjonselevne vil det å ha en utenlandsfødt forelder fra et ikke-vestlig land kunne innebære at foreldrenes samlede ressurser, sett i lys av informasjon og kulturell og faglig kunnskap som belønnes i skolen, kan

---

<sup>28</sup> En årsak til dette, kan også være at det i norsk sammenheng ikke finnes informasjon om utdanningsnivået i blandningsekteskap.

være lavere enn den beholdningen av human- og kulturell kapital som majoritetsforeldre samlet sett besitter. Mens majoritetsbarn tenkes å ha to ressurser (mor og far) i form av leksehjelp i det som kan hevdes å være kontekstavhengige fag som norsk, historie og samfunnsfag, er det ikke vanskelig å tenke seg at 2.5 generasjonselevne vil ha sin største ressurs i den norske forelderen. I lys av dette, vil 2.5 generasjonsbarna gjennom sosial kapital-teorien kunne ha mindre sosial kapital enn majoritetsbarn.

Videre vet vi at blandingsekteskap går oftere i oppløsning enn andre ekteskap (SSB), og det forventes derfor at mange av 2.5 generasjonselevne ikke har gifte eller samboende foreldre. Forskning har vist at dette har stor betydning for hvordan barna gjør det i skolen; skilsmissebarn gjør det generelt sett en del svakere i skolen enn barn som har gifte/samboende foreldre (Lauglo 2008). Ettersom blandingsekteskapene har høy risiko for å gå i oppløsning, tenkes det også at disse ekteskapene kan, *før* selve skilsmissen, være preget av mer uro og konflikter enn andre ekteskap. Tidligere forskning har pekt på at dette kan ha en negativ innvikning på hvordan barna gjør det i skolen (Mohanraj & Latha 2005, Nergård 2005). Som en konsekvens av at skilsmissebarn ofte bor med en av foreldrene, vil dette innebære at tilgangen på begge foreldrenes ressurser svekkes. Fra teorien om sosial kapital (Coleman 1988), er det å vente at barn med gifte foreldre, som en konsekvens av større tilgang på foreldrenes tid og ressurser, har bedre forutsetninger for å gjøre det bra i skolen enn barn som har særboende foreldre. Det at mange 2.5 generasjonsbarn trolig har skilte foreldre, er en faktor som taler for at disse elevene trolig presterer litt svakere enn majoritets elever.

På bakgrunn av ovenstående beskrivelser, ventes det at når det ikke kontrolleres for andre relevante variabler, presterer 2.5 generasjonen bedre enn etterkommerne, men ikke bedre enn majoritetsbarna.

*H2: Når foreldres utdanningsnivå og inntekt holdes likt, reduseres prestasjonsforskjellene mellom minoritet og majoritet, men ikke mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne.*

Fra Bakken's studie (2003), vet vi at når det kontrolleres for sosial bakgrunn, så forsvinner prestasjonsforskjellene mellom majoritet og minoritet. Med andre ord betyr dette at det er – relativt sett i forhold til majoritetselevne – innvandrerforeldrenes lave inntekt og utdanningsnivå, altså sosiale bakgrunn, som forklarer hvorfor minoritetsbarna presterer gjør det dårligere i skolen enn majoritetsbarna. Som jeg tidligere har nevnt, virker det ut fra

internasjonale og norske kvalitative studier som utdanningsnivået i blandningsekteskap ikke er spesielt mye lavere enn hva den tilsvarende beholdningen i ekteskap som utgjøres av to majoritetspersoner. Imidlertid er det gode grunner for å tro at inntektsnivået er noe lavere, men vi venter ikke at foreldrenes inntekt kan forklare hele forskjellen mellom 2.5 generasjonselevenes skoleprestasjoner og majoritetselevenes skoleprestasjoner. Dette betyr at kontroll for sosial bakgrunn ikke vil forklare så mye av eventuelle utdanningsforskjeller mellom 2.5 generasjonen og majoritetselevne som tilfellet er mellom majoritetselever og etterkommerelever.

*H3: Når det også kontrolleres for familieforhold, reduseres 2.5 generasjonens forskjell mot majoritetselevne.*

Både norsk og internasjonal forskning finner konsistente funn knyttet til sammenhengen mellom barnas familieforhold og skoleprestasjoner. Elever som har gifte/samboende foreldre presterer generelt bedre enn barn som ikke har gifte eller samboende foreldre (Amato 1987, Breivik 2008, Lauglo 2008). Årsakene til dette er mange. I denne oppgaven bruker vi Colemans (1988) teori om sosial kapital som tilnærming. Tanken er her at elever som har to gifte/samboende foreldre har, i motsetning til elever med særboende foreldre, trolig større tilgang til foreldrenes ressurser. For eksempel tenkes det at gifte/samboende foreldre kan ha mer tid til å yte hjelp, støtte og følge opp barna enn hva tilfellet er med aleneforeldre. Det er videre verdt å nevne at andre vanlige forklaringer knyttet til skilsmissebarns svake skoleprestasjoner, ofte tilknyttes foreldrenes økonomi og barnas psykiske velvære (Breivik 2008). I tråd med at blandningsekteskap oftere går i oppløsning enn andre ekteskap (Lie 2004), forventes det derfor at når familieforhold og sosial bakgrunn holdes likt for elevgruppene, reduseres forskjellen i skoleprestasjon mellom 2.5 generasjonen og majoritetselevne.

*H4: Kontrollert for sosial bakgrunn, er betydningen på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende mindre for 2.5 generasjonselever, enn det er for majoritetselever.*

Videre tenkes det også at den høye skilsmissefrekvensen blant blandningsekteskap også kan indikere noe annet; konfliktnivået mellom ektefellene i blandningsekteskap er høyere enn i andre ekteskap hvor ektefellene har samme landbakgrunn. Gitt at dette er tilfelle, kan som nevnt barn av 2.5 generasjonen som bor med begge foreldre kunne oppleve mer konflikt og disharmoni i familien. Mens noe forskning finner støtte for denne antagelsen (Cheng og

Powell 2007, Fu et.al 2001), er det annen forskning som finner at ektefeller med forskjellig landbakgrunn i utgangspunktet er mer tolerante ovenfor kulturelle motsetninger og at det derfor ikke er spesielt høyere konfliktnivå i blandingsekteskap sammenliknet med såkalte "mono-racial marriages" (Donovan 2004). Grytting (2000) finner også tilsvarende funn sin studie, som tar for seg såkalte henteekteskap mellom norske menn og utenlandsfødte kvinner. Til tross for sprikende funn, tolkes likevel den høye skilsmissestatistikken blant blandingsekteskap som at det likevel kan være mer konflikter i disse ekteskapene enn andre ekteskap. I lys av teorien om sosial kapital, har jeg argumentert for at et høyt konfliktnivå kan svekke den sosiale kapitalen, altså forelder-barn-relasjonen som er knyttet til skolegang.

Den variabelen jeg besitter, er ikke et perfekt mål på å måle familiekonflikt. Den kan også fange opp andre sosiale faktorer. Tidligere har jeg diskutert en teoretisk mulighet for at 2.5 generasjonselever kan ha foreldre som har en lavere beholdning av landspesifikk human kapital og lokalt forankret kulturell kapital, enn hva tilfellet er med majoritetselevne.

I tråd med det som er fremlagt av teori og tidligere forskning, er det også trolig at det vil være en del andre sosiale faktorer som kan bidra til at 2.5 generasjonsbarn med gifte/samboende foreldre ventes å ha mindre effekt på skoleprestasjonene av at foreldrene er gift/samboende enn majoritetsbarn. Vi har tidligere også pekt på studier som poengterer at det blant befolkningen ofte råder negativt rettede fordommer mot blandingsekteskapene. En mulighet er at barna på mer indirekte<sup>29</sup> vis kan påvirkes negativt av dette. Fra tidligere forskning vet vi at elever, i lys av selvoppfyllende profeti (Merton 1948), kan la seg negativt påvirke av lærernes og omgivelsenes fordommer og stereotypier (Rosenthal & Jacobson 1992). I lys av hypotese 4, ventes det totalt sett at 2.5 generasjonsbarn med gifte/samboende foreldre i lys av ovennevnte sosiale faktorer, kan, kontrollert for foreldrenes utdanning og inntekt, ha en svakere effekt på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre enn majoritets elever.

## **Analyse del 2; presterer elever med en utenlandsfødt mor forskjellig fra elever med en utenlandsfødt far?**

*H5: Elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far.*

---

<sup>29</sup> Kanskje kan man argumentere for mer direkte effekter også, som for eksempel mobbing og rasisme. Vi har imidlertid ikke grunnlag for å komme med noen argumenter knyttet til disse faktorene. Vi kan likevel ikke se bort fra at dette er fenomener som kan fanges opp som uforklart varians i den analytiske utforskningen av H4.

Som det er blitt fokusert på ovenfor, er blandingsekteskapene preget av en høy skilsmisefrekvens. Spesielt ekteskap som innebærer en norskfødt kvinne og en utenlandsfødt mann, står i særskilt risiko for ekteskapsbrudd. Slike ekteskap ender dobbelt så ofte i skilsmisse som ekteskap som innebærer en utenlandsfødt kvinne og en norsk mann (Lie 2004). Tatt dette i betraktning, tenkes det at førstnevnte blandingsekteskap er preget av mer uro og konflikt enn sistnevnte. At norske menn og utenlandsfødte kvinners ekteskap er mer stabile enn ekteskap som innebærer en utenlandsfødt mann og en utenlandsfødt kvinne, kan i lys av det vi ovenfor har fremsatt om betydningen av å ha gifte/samboende foreldre på skoleprestasjoner, kontra det å ha skilte foreldre/særboende foreldre, bidrar til forventningen om at elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far.

Mens det etter hvert begynner å bli godt dokumentert at mange ikke-vestlige minoritets elever kommer fra hjem med lav sosial bakgrunn, vet vi tilnærmet ingenting om hvorledes den sosiale bakgrunnen er blant 2.5 generasjonselevne. Imidlertid har jeg gjennom kvalitative studier som har tatt for seg blandingsekteskap mellom utenlandsfødte kvinner og norske menn, beskrevet en mulighet for at ektefellene her ofte har høyere utdanning. Trolig gjelder dette både mennene og kvinnene. Vi har tidligere argumentert for at det er mindre trolig at utdanningsnivået blant foreldrene, på et generelt plan, er like høyt når det kommer til barn av en utenlandsfødt mann og en norsk kvinne. Tilsvarende mønster forventes også knyttet til foreldrenes inntektsnivå. For å rekapitulere, er dette blitt begrunnet ut fra at den primære hovedforsørgeren i mange blandingsekteskap synes å være mannen. Fra tidligere forskning vet vi at innvandrere møter større utfordringer på arbeidsmarkedet enn majoritetspersoner. Dette kommer til uttrykk i både sysselsetting og inntektsnivå. Gitt at det i mange av blandingsekteskapene er fedrene som står for husholdningens primære inntekt, ventes det derfor at 2.5 generasjonsbarn med en norskfødt far kan komme fra hjem med høyere inntekt enn elever med en utenlandsfødt far. Ovenfor har vi pekt på en rekke konsekvenser familieøkonomi kan ha for barnas skolegang. For eksempel står tilgang på pc og andre skolerelevante hjelpemidler, som har betydning for skoleprestasjoner, i sammenheng med familieøkonomi. Furtado (2006), som i direkte fortsand underbygger vår hypotese, finner at 2.5 generasjonselever elever med en utenlandsfødt far/innfødt mor presterer svakere enn elever med en utenlandsfødt mor/innfødt far, fordi førstnevnte barn kommer fra familier hvor beholdningen av fars human kapital er lavere. Om vi ser utdanning og tilknytning til



arbeidsliv som elementer som inngår i en persons human kapital, og sistnevnte er av betydning for barnas skoleprestasjoner, kan også tilsvarende mønster ventes her.

*H6: Når foreldrenes utdanning, inntekt og familieforhold holdes likt, reduseres forskjellene i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor.*

Som jeg ovenfor har fremsatt, tyder en del på at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og en norskfødt far, jevnt over kan komme fra familier med høyere utdanning og inntekt enn hva tilfellet kan være blant barn med en utenlandsfødt far og en norskfødt mor. Videre vet vi at ekteskap som innebærer en norsk kvinne og en utenlandsfødt mann oftere går i oppløsning enn blandingsekteskap som utgjøres av en norsk mann og en utenlandsfødt kvinne. I tråd med dette forventes det derfor at forskjellene i skoleprestasjoner mellom elever som har en utenlandsfødt far (og en norsk mor) og elever med en utenlandsfødt mor (og norsk far), reduseres når familieforhold og sosial bakgrunn holdes likt.

### **Analysedel 3: Er effekten av foreldrenes utdanning på barnas skoleprestasjoner forskjellig mellom elevgruppene?**

I en norsk studie, er det blitt funnet at innvandrerelever som kommer fra høyt utdannede hjem ikke har like sterk effekt av foreldrenes utdanning på karakterer som majoritetslever som kommer fra hjem med tilsvarende utdanningsnivå (Krange og Bakken 1998). Dette er funn som gir støtte til Bourdieu's kulturteori (og teorien om landspesifikk human kapital), hvor det som nevnt vektlegges at kjennskap til en særnorsk lokalt forankret kultur, er av betydning for en elevs sjanser for å lykkes i skolen. I betydningen av dette, kan det derfor tenkes at utenlandsfødte foreldre, her tenkt som foreldre til et barn av 2.5 generasjonen, kan ha mindre kjennskap til det norske utdanningssystemet.

*H7: For 2.5 generasjonselever er effekten av den utenlandsfødte forelderens utdanningsnivå på skoleprestasjoner svakere enn den er for majoritetslevenes effekt på skoleprestasjoner av majoritetsforeldrenes utdanning.*

Krange og Bakken (1998) spekulerer i at årsaken til at sosial bakgrunn betyr mindre for etniske minoritetslever, kan ha grobunn i manglende kjennskap til en særnorsk form for

kulturell kapital, hvilket for eksempel kan manifestere seg i manglende kjennskap til den norske kulturarven (Fekjær 2007). Som det har blitt beskrevet tidligere i denne oppgaven, er det på bakgrunn av norske kvalitative studier og internasjonal forskning gode grunner for å tro, spesielt blant 2.5 generasjonselever som har en utenlandsfødt mor, at disse har foreldre med høyere utdanning. Gitt at betydningen av foreldrenes utdanning er lik for alle elevgrupper, uavhengig av forelderens fødeland, ville det derfor vært å vente at 2.5 generasjonselevne (med en utenlandsfødt mor/norskfødt far) ville prestert svært godt. Krange og Bakkens studie tyder imidlertid på at dette kan være en urimelig forutsetning. Derfor ventes det at for 2.5 generasjonselever, at betydningen av den utenlandsfødte forelderens utdanning er svakere enn utdanningsnivået til den norskfødte forelderens. Gitt at dette er tilfelle, kan dette gi en ytterligere forklaring på hvorfor 2.5 generasjonselever ventes å gjøre det litt svakere enn majoritetsselevne.

#### **Analyse del 4; Gjenfinnes oppgavens generelle mønstre når en ser mer spesifikt skoleprestasjoner etter de utenlandsfødte foreldrenes fødeland?**

Som det fremkommer gjennom ovenstående hypoteser, forventes det at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far presterer svakere enn elever med en utenlandsfødt mor. En måte å nyansere eller bekrefte våre funn som har bakgrunn i ovenstående hypoteser, er å foreta et dypdykk, da i form av at vi sammenlikner skoleprestasjonene til 2.5 generasjonselevne etter den utenlandsfødte forelderens landbakgrunn. Tidligere i oppgaven har vi nevnt at den største andelen av blandingsekteskap, innebefatter norske menn og utenlandsfødte kvinner fra Thailand, Filippinene og Polen. Blant norske kvinner som gifter seg med en utenlandsfødt mann, er menn fra Tyrkia og Marokko blant de mest populære (Lie 2004). Dette gjenspeiles også i vårt datasett, da den største andelen 2.5 generasjonselever, nettopp har foreldre fra disse landene. På bakgrunn av det vi tidligere har diskutert, forventer vi dermed at elever med en utenlandsfødt far fra Tyrkia og/eller Marokko presterer svakere enn elever med en utenlandsfødt mor fra Thailand, Filippinene og/eller Polen. For å rekapitulere kjapt, tyder en del på at sistnevnte gruppe elever kan ha høyere sosial bakgrunn og være utsatt for mindre skilsmisse enn hva tilfellet er med elever med en far fra Marokko og/eller Tyrkia. Det forventes derfor at:

*H8: 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far fra Tyrkia og /eller Marokko presterer svakere enn elever med en utenlandsfødt mor fra Filippinene, Thailand og/eller Polen.*

Ettersom sosial bakgrunn og familieforhold har betydning for skoleprestasjoner, ventes det at:

*H9: Når sosial bakgrunn og familieforhold holdes likt, reduseres prestasjonsforskjellene mellom 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Thailand og Polen og 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og/eller Tyrkia.*

### **3.7.1 Den videre gangen i oppgaven**

På bakgrunn av teori som har som formål å forklare ulikhet i utdanningssystemet og tidligere forskning som tar for seg blandingsekteskap og skoleprestasjoner blant 2.5 generasjonselever og etterkommerelever, har vi ovenfor utledet et sett hypoteser som ligger til grunn for de kommende analysekapitler. Før analyseresultatene introduseres, vil jeg i det kommende kapittel 4 ta for meg oppgavens datasett og metode.

# Kapittel 4

## -Data og metode

Denne avhandlingens hovedfokus er rettet mot majoritets elever (to norskfødte foreldre), elever med en utenlandsfødt ikke-vestlig forelder og etterkommere, og hvorledes disse presterer i grunnskolen. Tilgang på data har jeg fått gjennom prosjektet "Educational Careers, Attainment, Qualification and Transition to Work" ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi (UiO). Datasettet er sammensatt av en rekke ulike registerdata fra SSB, og dataene gir omfattende informasjon om denne avhandlingens elevgrupper. Sett bort fra vår avhengige variabel, grunnskolepoengsum, vårt mål på skoleprestasjoner, har vi også rikholdig informasjon vedrørende elevgruppens sosiale bakgrunn. NUDB-registeret som tar for seg foreldrenes høyest oppnådde utdanningsnivå (Norsk utdanningsdatabase) og register for pensjonsgivende inntekt, utgjør således de mest beskrivende data for elevenes sosiale bakgrunn. Datasettet innebefatter alle avgangselever i grunnskolen fra 2002 til 2004. I det kommende gis det fremstillinger av fordelinger på de avhengige og uavhengige variable som inngår i analysene.

### ***4.1 Avhengig variabel***

Den avhengige variabelen representerer det fenomen som ønskes utforsket. Mitt anliggende er å se på skoleprestasjoner og utdanningsvalg og om/hvorledes disse varierer mellom majoritets-, minoritets- og 2.5 generasjonselever. I det norske utdanningssystemet på grunnskolenivå bedømmes elevenes skoleprestasjoner, sett bort fra visse skoler, etter tallkarakterer. I samtlige av mine analyser brukes grunnskolepoengsummen som et mål på hvordan de respektive elevgruppene gjør det i skolen. Når jeg i analysene referer til "skoleprestasjoner", henviser således dette til elevenes gjennomsnittelige grunnskolepoengsum.

#### ***4.1.2 Grunnskolepoeng.***

**Tabell 4-1: grunnskolepoeng**

	N	Minimum	Maksimum	Gjennomsnitt	St.avvik
GRUNNSKOLEPOENG	33945	11,00	66,00	43,37	9,29

Grunnskolepoengsummen er summen av elevenes karakterer i 11 obligatoriske fag<sup>30</sup> (Utdanningsdirektoratet.no), og tabell 1 viser at gjennomsnittet for utvalgets 33945 elever er 43.37. Grunnskolepoengsummen er gjennomsnittet av 11 karakterer elevene har fått i enkeltfag og på eksamen. Disse karakterene går fra 1 til 6, og det følger av dette at lavest mulige grunnskolepoengsum er 11, mens den høyeste er 66. I mitt utvalg er det 1432 personer som skårer lavere enn 11 grunnskolepoeng. Blant disse er det 1213 enheter med 0 grunnskolepoeng. Det å ha 0 grunnskolepoeng gir substansielt ingen mening, og følgelig fjernes disse enhetene fra utvalget. De resterende 219 enhetene befinner seg i et sjikt mellom 0.3 og 10.9 grunnskolepoeng. Samtlige elever som har mindre enn 11 i grunnskolepoengsum utelates fra analyser der hvor den avhengige variabelen er grunnskolepoengsum. Totalt sett er det lite som tyder på at de elevene som filtreres vekk er selekterte etter elevgruppe. Den gjennomsnittelige samlede grunnskolepoengsummen for elevene som inngår i mine elevgrupper er 43,37, med et standardavvik på 9,29 grunnskolepoeng.

## 4.2 Uavhengige variabler

Ovenfor har jeg presentert de avhengige variablene, altså det sosiale fenomenet jeg i analysene utforsker. Nå vil jeg i det kommende gi en presentasjon av de variablene som tenkes å påvirke de avhengige variablene. For oversiktens skyld, gir jeg først en fremstilling av elev-variabelen. Som jeg har nevnt innledningsvis, tar jeg ikke for meg elever som har tilknytning til andre vestlige land enn Norge. Ettersom min oppgave går ut på å se om elever med en utenlandsfødt forelder fra *ikke-vestlige* land skiller seg i skoleprestasjoner fra andre elever, velger jeg her helt å utelate elever med tilknytning til andre vestlige land enn Norge. Dette betyr for eksempel at barn av en norsk- og en forelder fra land som Sverige eller Danmark ikke er inkludert i mine analyser. Videre ser jeg heller ikke nærmere på såkalte førstegenerasjonsinnvandrere. Dette valget begrunnes i at det foreligger god dokumentasjon

<sup>30</sup> Grunnskolepoengene utgjøres av karakteren i følgende fag: Matematikk, engelsk, norsk hovedmål, norsk sidemål, natur og miljøfag, samfunnsfag, heimkunnskap, kroppsøving, kunst og håndverk, musikk, og kristendoms- religions- og livssynskunnskap.

på hvorledes denne elevgruppa gjør det i det norske utdanningssystemet (Bakken 2003, Lauglo 1996).

## Oppgavens elevgrupper

**Tabell 4-2: Oversikt over antall og andel elever tilhørende majoritets-, etterkommer-, og 2.5 generasjonselevgrupperingene.**

Oppgavens elevgrupperinger						
	Majoritets elever	Etterkommer elever	2.5 Generasjonselever	2.5 generasjonselev med norsk mor/utenlandsfødt far	2.5 generasjonselev med norsk far/utenlandsfødt mor	Total
Antall	28079	3111	2755	1555*	1200*	33945
Andel	82,7	9,2	8,1	4,6*	3,5*	100

\* inngår i "Total" gjennom kolonnen "2.5 Generasjonselever".

Som alle av de andre uavhengige variablene jeg nedenfor fremstiller, er den fordelingen vi ser blant elevgruppene, et resultat av filtreringen jeg har gjort i grunnskolevariabelen. Dette impliserer at analysene kun bygges på elever som har mellom 11 og 66 grunnskolepoeng.

Fra ovenstående tabell, ser vi at N= 33 945 elever. Dette karakteriseres som et høyt utvalg, noe som gir grunnlag for statistisk gode og robuste analyser. Videre viser tabellen at majoritets elever utgjør den kategorien med flest elever. Som allerede nevnt er elevene elevgrupperingene med en og to utenlandsfødte foreldre basert på ikke-vestlige land. Fra tabellen ser vi at det, i motsetning til hva som kanskje er forventet, er et lite overskudd av elever som har en utenlandsfødt far (N= 1555) kontra elever med en utenlandsfødt mor (N= 1200). Dette tilbakeskrives til at det først er i løpet av de siste ti årene at norske menn i høyere utstrekning enn norske kvinner, gifter seg med utenlandsfødte personer (Lie 2004). På slutten av 80-tallet og begynnelsen av 90-tallet var det langt vanligere at norske kvinner fikk barn og inngikk ekteskap med en utenlandsfødt mann (ssb.no). Totalt sett, er det 2755 2.5 generasjonselever, som har enten en utenlandsfødt mor eller en utenlandsfødt far og en norsk forelder. 3111 personer i utvalget er etterkommere av foreldre fra ikke-vestlige land.

De respektive elevgruppene som anvendes i analysene er konstruert ut fra et sett dummyvariabler. Dummyvariabler kjennetegnes ved at de kun har flere gjensidig utelukkende

verdier, for eksempel 0 og 1 (Skog 2003). I samtlige av mine analyser hvor elevgruppene inngår, refererer verdien 0 til majoritets elever.

## Kjønn

**Tabell 4-3: Fordeling av kjønn etter elevgruppering**

Kjønn		Majoritets elever	Etterkommerelever	2.5 generasjonselev med utenlandsfødt mor	2.5 generasjonselev med utenlandsfødt far	2.5 Generasjonselever*	Total
Gutt	N	14499	1538	614	800	1414	17451
	Andel	51,60 %	49,40 %	51,20 %	51,40 %	51,32 %	51,40 %
Jente	N	13580	1573	586	755	1341	16494
	Andel	48,40 %	50,60 %	48,80 %	48,60 %	48,70 %	48,60 %
	N	28079	3111	1200	1555	2755	33945
Total	Andel	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100,00 %

\* Inngår ikke i kolonnen "Total".

Fra forskning vet vi at jenter og gutter presterer forskjellig fra hverandre. Dette tas det høyde for i analysene gjennom at det kjøres separate analyser for hvert kjønn. I analysedel 4, hvor vi ser mer detaljert på elevgruppene skoleprestasjoner etter de utenlandsfødte foreldrenes landbakgrunn, foretar vi som en konsekvens av lav N, ikke separate kjønnsanalyser. Her referer verdien 0 til gutter, 1 til jenter.

## Landbakgrunn

I en av analysene ønsker jeg å se nærmere på om det mønsteret som fremkommer i oppgavens mer generelle analyser, gjenspeiles når en ser mer detaljert på skoleprestasjonene til elever med en utenlandsfødt forelder fra de landene vi ser i tabellen nedenfor.

**Tabell 4-4: Oversikt over elever med utenlandsfødt foreldre, etter den utenlandsfødte forelderens fødeland.**

Antall 2.5 generasjonselever etter den utenlandsfødte foreldres fødeland	
	N
Far fra Tyrkia	119
Far fra Marokko	102
Mor fra Filippinene	364
Mor fra Polen	170
Mor fra Thailand	117

Ekteskapsstatistikken viser at norske menn oftest gifter seg med kvinner fra Thailand, Filippinene og Polen<sup>31</sup>. Den største andelen norske kvinner som gifter seg med en ikke-vestlig utenlandsfødt mann, gifter seg med menn fra Tyrkia og Marokko. Mine data stemmer godt overens med dette, ettersom den største andelen elever med en utenlandsfødt forelder, nettopp har en forelder fra et av disse landene. For at det skal være mulig å gjøre fornuftige analyser, har jeg her satt  $N > 100$  som et minstemål på antall enheter.

## Sosial bakgrunn

En lang tradisjon i samfunnsforskning har funnet at sosial bakgrunn, spesielt gjennom foreldres utdanningsnivå, er av stor betydning for skoleprestasjoner og utdanningsvalg (Bourdieu & Passeron 1977, Goldthorpe 2000, Boudon 1974, Hansen 1986, Bakken 2003, Fekjær 2007 m.fl). Før jeg går i gang med å vise fordelingen over elevgruppens sosiale bakgrunn, målt etter foreldrenes utdanningsnivå, ser vi på hvorledes fordelingen er knyttet til personer med ukjent utdanningsnivå.

**Tabell 4-5: oversikt over fordelingen som er knyttet til kjent og ukjent utdanningsnivå**

	Far	Andel	Mor	Andel
Kjent	33215	97,8	33403	98,4
Ukjent	630	2,2	542	1,6
Total	33945	100	33945	100

Manglende opplysninger i et datasett er ikke et uvanlig fenomen. Særlig problemfylt trenger det ikke være, med mindre antallet er spesielt høyt eller at de ukjente opplysningene ikke følger et bestemt mønster. Det vil si at de er systematiske. Ovenstående tabell viser at det er over 700, tilsvarende 2,2 % av datasettets fedre vi ikke kjenner utdanningsnivået på.

Tilsvarende er det 548 og 1,6% av andelen mødre som står uten registrerte utdanningsopplysninger. Med tanke på at datasettet inneholder over 30000 elever, trenger ikke dette nødvendigvis å utgjøre et statistisk problem. Fra Statistisk Sentralbyrå opplyses det derimot at visse grupper det er relativt vanlig at det mangles utdanningsopplysninger om innvandrergруппene. Nedenstående tabell 7 viser at dette er tilfelle.

**Tabell 4-6: Fordeling av foreldre med uregistret utdanningsnivå etter elevgruppe**

<sup>31</sup> I de siste årene har det også vært en stor økning av antall kvinner fra Russland som gifter seg med en norsk mann. Økningen har først og fremst forekommet etter murens fall. Denne oppgavens elever er født på slutten av 80-tallet, altså før murens fall. Mest sannsynlig er dette årsaken til at det ikke er noen elever i mitt datasett, med en mor fra Russland.



	Far	Andel*	Mor	Andel*
Majoritetselever	265	0,9	107	0,4
Etterkommerelever	309	9,9	389	12,5
2.5 Generasjonselever	156	5,7	46	1,7
Total	730		542	

\* andel innenfor gruppene

Fra tabell 7 ser vi at etterkommerelevne utgjør den elevgruppa med høyest ukjent utdanningsnivå blant foreldrene. Videre følger 2.5 generasjonselever, da spesielt elever med en utenlandsfødt far som en gruppe vi ikke kjenner utdanningsnivået på.

Det er verdt å legge merke til at det er en større andel av elever med en ikke-vestlig utenlandsfødt far som har ukjent utdanningsnivå enn elever med en ikke-vestlig mor. Vi skal ikke gripe tak i årsaken til dette, men heller skissere en løsning på problemet som kan oppstå når man har variabler med ukjente verdier. I vårt tilfelle er en av konsekvensene som oppstår på grunnlag av ukjent utdanningsnivå på foreldrene at N vil synke i de tilfellene det gjøres analyser der foreldrenes utdanningsnivå inngår som en kontrollvariabel. Ettersom den største andelen ukjent utdanning er blant foreldre med ikke-vestlig herkomst, vil det, om det ikke gjøres endringer, spesielt gi seg utslag blant nettopp de elevene som har en eller to foreldre fra et ikke-vestlig land. Spesielt kan vi stå ovenfor et problem i analyser hvor enkeltlands- og utdanningsvariabler<sup>32</sup> inngår. Med bakgrunn i den oversikten vi nettopp har skissert (høy missing blant ikke-vestlige foreldre), samtidig som vi vet at utdanningsnivået blant disse generelt er lavt eller har utdanning som er vanskelig overførbar til norske forhold (SSB) (og som en konsekvens av dette kanskje ikke har registret sin utdanning) vurderes det derfor som statistisk forsvarlig å plassere enheter med ukjent missing i utdanningsnivåkategorien for lavt utdannede. Fordelen med dette er at N øker, og som en konsekvens av dette, vil sannsynligheten for å få signifikante analyseresultater øke.

#### 4.2.1 Operasjonalisering av foreldrenes utdannings og inntektsnivå

Variabelen for foreldrenes utdanningsnivå er konstruert med utgangspunkt SSB's NUS2000-variabel. Gjennom et sekssifret kodesystem distingverer variabelen mellom en rekke forskjellige fagretninger. Vi forholder oss ikke til de ulike formene for fagretninger, men tar

<sup>32</sup> Analyser som er gjort, men som av plasshensyn ikke her tas med, viser at antallet med ukjent utdanning er høyest blant foreldre fra ikke-vestlige land som Pakistan, Chile, Marokko og Tyrkia.

utgangspunkt i utdanningsnivå. Opprinnelig skiller variabelen mellom ni ulike nivåer, hvor det laveste nivået står for ingen utdanning eller førskoleutdanning. Vi begrenser oss til tre nivåer, henholdsvis utdanning på Videregående skole eller lavere, lavere og høyere universitets/høyskoleutdanning.

**Tabell 4-7: Fordeling av mor og fars utdanningsnivå etter elevkategori**

Mor og fars høyeste oppnådde utdanningsnivå etter elevkategori								
Utdanningsnivå	Majoritetselever		Etterkommere		Utenlandsfødt mor og norskfødt far		Utenlandsfødt far og norskfødt mor	
	Mor	Far	Mor	Far	Mor	Far	Mor	Far
Grunnskole eller VGS	20184	20930	2605	2564	718	873	1128	1082
	71,90 %	74,50 %	83,70 %	82,40 %	59,80 %	72,80 %	72,50 %	69,60 %
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	7047	4817	313	271	302	194	354	259
	25,10 %	17,20 %	10,10 %	8,70 %	25,20 %	16,20 %	22,80 %	16,70 %
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	848	2332	193	276	180	133	73	214
	3,00 %	8,30 %	6,20 %	8,90 %	15,00 %	11,10 %	4,70 %	13,80 %
Total	28079	28079	3111	3111	1200	1200	1555	1555
	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Total antall elever med foreldre med registrert utdanningsnivå					33945			
Pearson kjikvadrat mor	842,012108	d.f= 6	Sig. 0,000					
Pearson kjikvadrat far	211,718232	d.f= 6	Sig. 0,000					

I ovenstående tabell har vi slått sammen resultatene fra de originale nuss-variablene i en tabell. Opprinnelig er disse variablene separate for mor og far, men for oversiktens skyld, viser vi her fordelingen etter utdanningsnivå i en samlet tabell etter elevgruppering.

Som ventet ser vi fra tabellen at det er elever med etterkommerbakgrunn som har foreldre med lavest utdanning. Som jeg tidligere har antydnet, er det flere kvalitative studier som tilsier at utenlandske kvinner som gifter seg med norske menn, ofte har høyere utdanningsnivå (Grytting 2000, Paul og Wiig 1992). Krysstabellen ovenfor bekrefter disse studiene. Totalt sett, er andelen med utdanning på lavere nivå, altså vgs eller grunnskolenivå, lavest blant utenlandske kvinner som har fått barn med en norsk mann. Videre er andelen høyt utdannede kvinner, høyest blant utenlandsfødte kvinner som har fått barn med en norsk mann. Videre ser vi at norsk menn som har fått barn med en utenlandsfødt kvinne, til sammenlikning med kvinnene, har noe lavere utdanning. Det er derimot ikke ensbetydende med at disse mennene har lav utdanning, ettersom de ligger tett opp til andre norske menn (som har barn med en norsk kvinne). Vi ser videre at ungdommer som har en utenlandsfødt far og en norskfødt mor har foreldre med noe lavere utdanningsnivå enn hva tilfellet er med 2.5 generasjonselever som har motsatt forelderkombinasjon etter kjønn og landbakgrunn. Klarest kommer dette til uttrykk når man sammenlikner utdanningsnivået til 2.5 generasjonselever med en norsk mor og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor. Det er en større andel av de norskfødte mødrene

som har utdanning på Vgs eller grunnskolenivå, enn hva tilfellet er med elever som har en utenlandsfødt mor. Videre ser vi at det er en litt større andel 2.5 generasjonselever som har utenlandsfødte fedre enn det er 2.5 generasjonselever som har en norskfødt far, som har høyt utdannede fedre. Oppsummert er det interessant å se at det i blandingsforhold er den utenlandske personen (i dette tilfellet forelderen) som har det høyeste utdanningsnivået. Jeg skal ikke søke noe videre forklaring på dette, da dette vil være en studie i seg selv<sup>33</sup>.

#### Tabell 4-8: Høyest utdannede forelders utdanningsnivå

Mer generelt for analysene, bruker vi i analysene en variabel hvor det ikke distingveres mellom mor og fars utdanningsnivå. Denne variabelen måler foreldrenes utdanning etter den av foreldrene med høyest fullførte utdanning.

Høyest utdannede forelders utdanningsnivå		1. Maj.	2. Etterk.	3. 2.5.gen U.f mor	4. 2.5 gen U.f far	5. 2.5 gen*	Total
Grunnskole eller VGS	N	17202	2316	583	865	1448	20966
	Andel	61,30 %	74,40 %	48,60 %	55,60 %	52,60 %	61,80 %
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	N	8129	397	346	426	772	9298
	Andel	29,00 %	12,80 %	28,80 %	27,40 %	28,00 %	27,40 %
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	N	2748	398	271	264	535	3681
	Andel	9,80 %	12,80 %	22,60 %	17,00 %	19,40 %	10,80 %
Total	N	28079	3111	1200	1555	2755	33945
	Andel	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Kjikkvadrat=615,027, d.f=4, Sig=0.

\* Inngår ikke i kolonnen "total"

1= Majoritetselever, 2= Etterkommere, 3=2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor, 3= 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far, 4= Alle 2.5 generasjonselever

#### Foreldrenes pensjonsgivende inntekt

#### Tabell 4-9: Foreldrenes inntekt blant elevgruppene.

<sup>33</sup> Derimot er det verdt å nevne at den amerikanske sosiologen Robert Merton også oppdaget et tilsvarende mønster på det amerikanske "ekteskapsmarkedet" 40-tallet. Han forklarte dette mønsteret med at det foregikk et slags bytteforhold, hvor minoritetspersonen byttet sin høye utdanning mot majoritetsektefellens større sosiale aksept. På denne måten fikk majoritetsektefellen tilført utdanningskapital, mens minoritetsektefellen fikk, i form av at vedkommende var i ekteskap med en av "higher race" påfølgende "higher status" (Merton 1941).

	Majoritets elever	Etterkommerelever	2.5 generasjonselever	2.5 generasjonselever elever med en utenlandsfødt mor	Elever med en utenlandsfødt far	Total
foreldrenes gjennomsnittlige inntektsnivå*	5,02	2,86	3,89	4,41	3,48	4,73
Standardavvik	2,81	2,24	2,77	3,07	2,44	2,84
N	28079	3111	2755	1200	1555	33945

\* multipliseres med 100 000 for å få inntekt i kroner

I analysene kontrolleres det for foreldrenes pensjongsgivende inntekt, ettersom dette har vist seg, spesielt for elever med innvadringsbakgrunn, å være en variabel som har betydning for elevers skoleprestasjoner (Bakken 2003). Den inntektsvariabelen som her anvendes, er kontinuerlig, og målt i 100 000. Verdien 0 tilsvarer elever som kommer fra hjem hvor det ikke er registrert noen inntekt. Verdi 1 tilsvarer en inntekt på 100 000, verdi 2 tilsvarer inntekt på 200 000 osv. Vi ser at majoritetselevene er de som kommer fra hjem hvor inntekten er høyest, hvorav etterkommerelevene i utvalget har foreldre med lavest inntekt, sammenliknet med de andre elevgruppene. Som vi tidligere har anslått, fremkommer det her at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far kommer fra hjem med lavere inntekt enn elever med en utenlandsfødt mor (og således også majoritetselever)<sup>34</sup>.

Som tilfellet også var med utdanningsvariabelen, er det heller ikke alle foreldrene vi kjenner i inntektsnivået til. Totalt er det snakk om 884 elever, hvilket utgjør 2,6 % av det totale utvalget på 33995 elever. Andelsmessig, innad i gruppene, er det etterkommerelevene som har den største andelen missing (8%). Blant statistikere som driver med innvandringsstatistikk er dette et kjent fenomen (SSB). Her får de med ukjent inntekt verdien 0, altså verdien for elever som kommer fra hjem med under 100 000 i inntekt. Dette medfører at jeg i analysene ikke ”mister” 884 elever. Da den totale andelen ”missing” er såpass lav, vurderes det dit hen at dette ikke vil gi nevneverdige svekkelser av våre analysefunn<sup>35</sup>.

## Familieforhold

Som jeg har nevnt i foregående kapitler, er en av årsakene til at 2.5 generasjonselever tenkes å prestere annerledes enn andre elever, at ekteskap som utgjøres av en norsk og en utenlandsfødt person oftere går i oppløsning enn andre ekteskap (Lie 2004). I dette datasettet

<sup>34</sup> En t-test for sammenlikning av to gjennomsnitt, viser at forskjellen også er signifikant på 5%-nivået. Se vedlegg nr 1.

<sup>35</sup> I ettertid har jeg gjort analyser hvor elever som har verdien 0 på inntekt, er fjernet. Resultatene som da fremkommer avviker kun minimalt fra de resultatene som nedenfor skisseres i analysekapittelet.

opereres ikke med en variabel som *per se* sier noe om elevene har skilte eller gifte foreldre. Min variabel tar for seg hvorvidt elevene har samboende/gifte eller ikke-samboende/ikke-gifte foreldre. Denne variabelen er dikotom, hvor verdien 0= gift/samboende, mens verdien 1 tilsier at elevene ikke har gifte/samboende foreldre.

**Tabell 4-10: Familieforhold.**

	Majoritetselever	Etterkommerelever	Utenlandsfødt mor og norsk far	Utenlandsfødt far og norsk mor	Total
Gift/samboende	21239 75,70 %	2582 83,20 %	818 68,30 %	715 46,10 %	25354 74,80 %
Ikke-gift/ikke-samboende	6823 24,30 %	522 16,80 %	380 31,70 %	837 53,90 %	8562 25,20 %
Total	28062 100,00 %	3104 100,00 %	1198 100,00 %	1552 100,00 %	33916 100,00 %
Kjikkvadrat	833,038	d.f = 3	Sig. ,000		

Oslo og Akershus	4472 15,90 %	2084 67,00 %	322 26,80 %	591 38,00 %	7469 22,00 %
Storby	3601 12,80 %	470 15,10 %	195 16,30 %	260 16,70 %	4526 13,30 %
Andre	20006 71,20 %	557 17,90 %	683 56,90 %	704 45,30 %	21950 64,70 %
Total	28079 100,00 %	3111 100,00 %	1200 100,00 %	1555 100,00 %	33945 100,00 %
Kjikkvadrat	4901,746	d.f = 6	Sig.,000		

Som det fremkommer i den ovenstående modellen som samler opp de variablene jeg har som tenkes å si noe om familieforhold, er det klart at det er en større andel av 2.5 generasjonselevne som har foreldre som ikke bor sammen, enn som har det – sammenliknet med de andre gruppene. Spesielt er det elever som har en utenlandsfødt far og en norskfødt mor som skiller seg ut. Dette stemmer også svært godt overens med skilsmissestatistikken som er gjort på oppdrag fra Ssb (Lie 2004). Min variabel gir som nevnt ingen direkte informasjon om skilsmisser, men det er gode grunner for å tro at en høy andel av de elevene som har foreldre som ikke er gifte eller samboende nettopp kan være skilsmissebarn.

#### **Bosted.**

Krysstabellen viser at det foreligger variasjon knyttet til elevgruppens bosted. Majoritetselevne skiller seg ut ved at størsteparten verken bor i Oslo-området eller storbyer, men i andre deler av landet. Motsatt mønster gjenfinnes blant etterkommerne, hvor

størsteparten bor i Oslo-området. Blant 2.5 generasjonselevne ser vi at det er knyttet en viss variasjon etter forelderkombinasjon. Det er en større andel 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far som bor i oslo-området, enn hva tilfellet er med 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor. Videre er det en større andel av elever med en utenlandsfødt mor som bor i *andre* deler av landet enn hva tilfellet er med elever med en utenlandsfødt far. Vi skal være forsiktige med å konkludere med at dette kan indikere en bekreftelse av forestillingen om norske menn og utenlandske kvinner som typisk bygdeboere, ettersom en andel på nesten 28% av elever med slike foreldre også bor i Oslo-området. Fordelingen er av bosted er imidlertid fortsatt relevant, ettersom det foreligger gode grunner for å tro at bosted kan ha betydning på elevenes skoleprestasjoner. Som jeg tidligere har nevnt, har internasjonal forskning funnet at inntektsnivået, grunnet økte arbeidsmuligheter, er høyere for ektefeller i blandingsekteskap bosatt i byer, enn inntektsnivået er for ektefeller i blandingsekteskap som ikke bor i byer. Fra før vet vi at foreldres inntekt har betydning for barnas skoleprestasjoner (Bakken 2003).

#### **4.2.2 Samspillsvariabler**

Som det fremkommer fra noen av mine hypoteser, er det gode teoretiske grunner for å tro at noen av de ovennevnte variablene har forskjellig betydning etter elevkategori. Det foreligger en antakelse om at 2.5 generasjonen kan oppleve mer konflikter mellom foreldrene. En tenkt konsekvens av dette, er at den positive effekten av å ha gifte eller samboende på skoleprestasjoner, er svakere enn den er for andre elever. Videre har jeg fremsatt en hypotese om at effekten av foreldrenes utdanningsnivå er forskjellig mellom elevgruppene. Forventes det samspill må analysene, til tross for at tolkningen blir vanskeligere, ta høyde for dette (Ringdal). Dette kan løses på to måter, henholdsvis separate analyser eller samspillsvariabler. Sett bort fra de nevnte separate analysene av kjønn, vil jeg her benytte meg av sistnevnte løsning. Et samspillsledd undersøker om effekten av en uavhengig variabel varierer med verdien på en annen uavhengig variabel (Skog 2005). For denne oppgaven har jeg konstruert følgende samspillsledd 2.5 generasjon\*famileforhold, etterkommere\*famileforhold, 2.5 generasjon\*foreldres utdanningsnivå og etterkommere\*foreldres utdanningsnivå.

#### **4.2.3 Annengradsledd**

Når det foreligger gode grunner for å tro at effekten av en variabel har et topp- eller bunnpunkt, innføres det et annengradsledd som tar høyde for dette. I analysene gjelder dette for inntektsvariabelen.

### **4.3 Metode**

Ovenfor har vi gjennomgått de avhengige og uavhengige variabler som vil inngå i de kommende analysene. I det kommende vil jeg ta for meg metoden lineær regresjonsanalyse, hvilket er den analyseformen som benyttes i analysene. Regresjonsanalysens hovedformål er å belyse en avhengig variabel på grunnlag av en enkel eller flere uavhengige variabler. Fordelen med denne analyseformen er dens generelle og fleksible egenskaper. Gjennom regresjonsanalyse kan man behandle ulike typer former sammenhenger uavhengig av om de er kurvelineære eller lineære (Skog 2005).

#### **4.3.1 Hvorfor regresjonsanalyse?**

Hensikten med regresjonsanalysen er ofte å undersøke hvorvidt og i hvilken grad en eller flere variabler er årsak til den avhengige variabelen (Skog 2005:214). Regresjonsanalysen regnes som særlig relevant for denne avhandlingens problemstilling, da denne analyseformen ofte ikke bare benyttes til å beskrive hvorvidt det er en sammenheng mellom den avhengige og de uavhengige variablene, men den forklarer også den eventuelle sammenhengens styrke og retning. Dette sier noe om i hvilken grad de som har høye eller lave verdier på den ene variabelen også har det på andre variabler (Skog 2005:213). Videre er analyseformen godt egnet for å undersøke hvorvidt den påviste sammenhengen mellom en avhengig og et sett av uavhengige variabler er den samme for ulike sosiale grupper (Skog 2005:214). For vårt tilfelle kan dette eksemplifiseres i problemstillingen av i hvilken grad det å ha en utenlandsfødt forelder påvirker skoleprestasjoner forskjellig sammenliknet med grupper som for eksempel har to foreldre med samme landbakgrunn. Regresjonsanalysen kan også undersøke om de uavhengige variablene er en del av statistisk interaksjon, slik at effekten av en uavhengig variabel er avhengig av hvilken verdi personene har på andre variabler. Dette kan for eksempel besvare hvorvidt effekten av sosial bakgrunn på skoleprestasjoner er forskjellig blant 2.5 generasjonselever og majoritetselever. Om dette skulle vise seg å være tilfelle, vil man ha et tilfelle av samspill, ettersom effekten av sosial bakgrunn på karakterer ikke er lik for alle grupper, men avhenger av om en har to norske foreldre.

Denne formen for analyse, hviler som de fleste andre vitenskapelige analyser, på at man har en hypotese man ønsker utforsket. Hypotesetesting innebærer ikke det samme som å teste de nevnte kvalitative hypoteser som er nevnt under hypotesedelen. Hypotesetesting består i statistiske hypoteser som danner grunnlaget for å avkrefte eller bekrefte de stilte kvalitative hypotesene. Formålet med hypotesetesting er å teste hvorvidt de sammenhengene vi finner i datamaterialets utvalg er statistisk generaliserbart til populasjonen. Dette gjøres forenklet fremstilt, gjennom å teste en såkalt nullhypotese, som sier at det ikke finnes noen slike forskjeller i populasjonen. Om de påviste forskjellene lar seg statistisk generalisere, sier vi at sammenhengen er statistisk signifikant. I lys av dette forkastes nullhypotesen ( $H_0$ ), mens den alternative hypotesen om at det er en sammenheng beholdes (Ringdal 2001). Ved motsatt tilfelle, er de observerte forskjellene et resultat av tilfeldigheter, og nullhypotesen beholdes. Om annet ikke er oppgitt, vil signifikansnivået være på 5%, hvilket forteller at vi godtar at det er en sannsynlighet på 5% for at vi begår en feil av type 1, dvs at vi forkaster en sann  $H_0$ . Selv om vi beholder  $H_0$  betyr ikke dette at vi kan være helt sikker på at det nødvendigvis ikke finnes en sammenheng. "Bevisene" er bare ikke sterke nok (Skog 2005:179).

#### ***4.4 Lineær regresjonsanalyse***

Den finnes flere ulike typer regresjonsanalyse. Denne avhandlingen vil i det kommende benytte seg av lineær regresjon. Hvilken type analyseform det velges, avhenger av den avhengige variabelens målenivå. Er den avhengige variabelen kvantifiserbar og målt på intervallskalanivå, brukes vanligvis lineær regresjonsanalyse (Skog 2005:59). Den mest åpenbare innvedningen som knyttes til den lineære regresjonsanalysen, er at de sosiale fenomener samfunnsforskere er interessert i å undersøke rent empirisk ikke er lineære. Grunnen til at lineær modeller likevel er så hyppig anvendt i samfunnsforskning, tilbakeskrives mer til matematisk bekvemmelighet, enn en reel tro på at fenomenene faktisk er lineære (Skog 2005:237). Dette lar seg forsvare da hovedanliggendet til en samfunnsforsker som benytter seg av kvantitativ metode ofte har som formål å bekrefte eller avkrefte gjennomsnittelige *sammenhenger* basert på et visst antall mennesker som inngår i det sosiale fenomen som studeres. Dette betyr derimot ikke at vi forventer å avdekke sosiale lover, som sier at hvis X påvirker Y, så må utfallet for alle de involverte bli det samme. Det er den gjennomsnittelige sammenhengen og tendensen blant de involverte vi er interesserte i å avdekke og forklare. Den lineære regresjonsanalysen kjennetegnes av at en endring i X



medfører en tilsvarende endring i den avhengige variabel Y, men økningen i Y er uavhengig av hvilket nivå X ligger på (Skog 2005:216). Formelen for lineær regresjon uttrykkes på følgende måte:

Formel 1:

$$Y_i = b_0 + b_1 \times X_i + \varepsilon_i$$

Her er  $b_0$  og  $b_1$  konstanter som gjelder hele populasjonen, mens avhengig variabel Y og uavhengig variabel X vil variere fra observasjonsenhet til observasjonsenhet (Skog 2005:215).  $B_0$  er konstantleddet, og representerer den verdi Y har når uavhengig(e) variabel  $X=0$ . Videre er konstantleddet skjæringspunktet på den vertikale aksene.  $B_1$  er regresjonskoeffisienten, og gir regresjonslinjens helningsvinkel ved at den forteller hvor mange enheter Y endres når X endres med en enhet. Regresjonslinjen den statistiske hovedtendensen, slik at de verdiene som fremkommer på den avhengige variabelen når X endres, er gjennomsnittsverdien for alle observasjonsenheter som har den gitte x-verdien (Skog 2005:220). Det siste leddet i den ovenstående regresjonslikningen,  $\varepsilon_i$ , står for regresjonslikningens restledd, og denne variabelen summerer opp alle de andre faktorene som påvirker Y, men som ikke er med i modellen. Under forutsetningen, som forklares nærmere nedenfor, om at andre uavhengige variabler som ikke er med i analysen, men som gjør seg gjeldende i restleddet, ikke er korrelert med X eller Y, er restleddet i gjennomsnitt null når restleddet regnes over alle de enheter i populasjonen som har en bestemt gitt verdi av X. Restleddet kan ikke måles direkte, men gjør seg gjeldende i forskjellen mellom faktisk observert verdi på Y og forventet verdi på Y etter observasjonsenhetens verdi på den uavhengige variabelen (Skog 2005:217-218). Normalt så kjenner man ikke parameterne, men en har bare de estimerte verdiene  $b_0$  og  $b_1$ . Dette medfører unøyaktigheter, slik at diskrepansen mellom observert og forventet verdi ikke uttrykkes i restleddet, men i det som kalles residual. Dette residualet vil på samme måte som restleddet si noe om hvor store analysens uforklarte variasjoner er, og samtidig hvilken prediksjonsfeil vi må forvente ved predikering ut fra utvalgsestimatet.

#### ***4.4.1 Den lineære regresjonsanalysens forutsetninger***

For å anvende lineære regresjon, er det visse forutsetninger som må være oppfylt. Dette er ikke bare at sammenhengen mellom variablene er lineær, men en del av forutsetningene er

knyttet til det nevnte restledd. Restleddvariasjonene må være homoskedastiske<sup>36</sup> normalfordelte<sup>37</sup>, uavhengige av hverandre<sup>38</sup> og den/de uavhengige variablene skal være ukorrelerte med hverandre. (Skog 2005:236). Mens forutsetningene som er knyttet til restleddet i seg selv, lar seg løse om de ikke er oppfylte, er dette mer problematisk i forholdt til den siste forutsetningen om at restleddet skal være ukorrelert med den uavhengige variabelen. Samtidig er konsekvensene mindre alvorlige om man skulle overse at en eller flere av restleddsforutsetningene ikke er oppfylt, enn om restleddet er korrelert med den uavhengige variabelen (Skog 2005:253). Årsaken til den økende alvorlighetsgraden av sistnevnte, ligger i at man har et tilfelle av en bakenforeliggende variabel Z som er årsak til både X og Y. Dette medfører derfor at effekten av X vil bli positiv eller negativ feilaktig, avhengig av den ukjente Z-faktors påvirkning. Parameterestimatet for X vil med andre ord bli negativt eller positivt forventingskjevnt. Problemet er altså at X vil bli tillagt den årsak som Z egentlig er årsak til (Skog 2005:253). Løsningen på dette problemet består i å gå fra bivariat til multivariat analyse, dvs. å trekke inn flere uavhengige variabler, slik at man kan identifisere kilden til problemet; årsaksfaktor Z (Skog 2005:254). Denne avhandlingen vil benytte seg av nettopp multivariat regresjon, da det ønskes å kontrollere for, og se på effekten på Y gjennom flere uavhengige variabler. Gitt at restleddet er lik null, vil de kommende lineære analyser fremstilles i følgende formel:

Formel 2:

$$Y=b_0 + b_1 \cdot X+b_2 \cdot X_2+ \cdot \cdot \cdot b_k \cdot X_k.$$

---

<sup>36</sup> Homoskedastisitet betyr at variasjonene rundt regresjonslinjen er like store for alle verdier av den uavhengige variabelen. Det motsatte vil være heteroskedastisitet.

<sup>37</sup> Beregninger av restleddet for hver observasjonsenhet skal ha en normalfordelt fordeling. Gjennomsnittet i denne fordelingen skal være lik null.

<sup>38</sup> Om en gitt observasjon ligger over regresjonslinjen, så skal man ikke kunne slutte seg til hvorledes andre observasjoner ligger i forhold til regresjonslinjen. (Skog 2005:237).

# Kapittel 5, analysedel 1

## - Skoleprestasjoner blant 2.5 generasjonselever.

### **5.1 Innledning**

Som jeg har nevnt innledningsvis, er det en uttalt forutsetning at alle elever, uavhengig av etnisk tilhørighet, sosial bakgrunn m.m, ikke skal legge begrensninger på en elevs mulighet for å lykkes i det norske utdanningssystemet. Imidlertid har en lang tradisjon med forskning, funnet systematiske forskjeller mellom forskjellige elevgruppers skoleprestasjoner. Spesielt elever med to utenlandsfødte foreldre fra ikke-vestlige land, presterer, som en konsekvens av lavere sosial bakgrunn svakere enn majoritetselever. I foregående kapitler har jeg, med bakgrunn i tidligere forskning og teori, fremsatt en rekke hypoteser hvor forventningene går i retning av at også elever med en ikke-vestlig utenlandsfødt og en norskfødt forelder i gjennomsnitt forventes å gjøre det dårligere enn majoritetselever. I det førstkommende vil vi, gjennom en trivariat modell, utforske om dette virkelig er tilfelle. I senere analyser vil jeg forsøke å forklare disse mulige forskjellene.

### **5.2 Tabelloppbygninger**

I dette analysekapittelet er ambisjonen å teste om 2.5 generasjonselever presterer forskjellig fra majoritetselever. Den avhengige variabelen for å teste dette, er elevenes grunnskolepoengsum. På bakgrunn av dette, har vi utformet fire hypoteser, hvor hver enkelt tabell har som formål å besvare en av hypotesene. Samtlige analyser i dette kapittelet har separate analyser for elevenes kjønn.

I Tabell 1 testes følgende hypotese:

*H1: Barn med en utenlandsfødt og en norskfødt forelder presterer bedre enn etterkommere, men svakere enn majoritetselever.*

I tabell 1 viser jeg, med utgangspunkt i hypotese 1, den gjennomsnittelige grunnskolepoengsummen for oppgavens elevgrupper. Her er jeg interessert i å utforske

hvordan 2,5 generasjonselevne presterer i forhold til majoritets- og etterkommerelevne. Ettersom koeffisientene for etterkommerelever og 2,5 generasjonselevne referer til referansegruppa majoritetslever, viser jeg gjennom en t-test om forskjellene mellom 2,5 generasjonselevne og etterkommerelevne er signifikante.

Ettersom det er kjent at gutter presterer svakere enn jenter, og at graden av forskjell kan variere mellom etnisitet (Bakken 2008, regjeringen.no), kjører jeg separate analyser for gutter og jenter. Tabell 1b (1) viser bruttoeffekten av gutters skoleprestasjoner, mens Tabell 1b(2) gjør det samme for jenter.

**Figur 1** viser resultatene fra tabell 1b.

I **tabell 2** undersøker vi om sosial bakgrunn kan forklare forskjellene:

*H2: Når foreldres utdanningsnivå og inntekt holdes likt, reduseres prestasjonsforskjellene mellom etterkommerelevne og majoritetslever.*

For å teste ovenstående hypotese, kontrolleres det for utdanning, inntekt og inntekt kvadrert. Utdanningsvariablene er basert på den av foreldrene med høyest oppnådde utdanning, mens inntekten er mor og fars samlede pensjonsgivende inntekt.

I **tabell 3** utforskes det gjennom H3 om foreldrenes sivilstand, her benevnt som familieforhold, kan forklare prestasjonsforskjellene mellom majoritets- og 2.5 generasjonselevne.

*H3: Når det også kontrolleres for familieforhold, reduseres 2.5 generasjonens forskjell mot majoritetslevne.*

Tabell 3 er en videreføring av Tabell 2, hvor det innføres en familieforholdsvariabel. Denne variabelen er dikotom og skiller mellom hvorvidt elevene har samboende/gifte foreldre eller ikke.

I **tabell 4** testes hypotese 4, hvor det ventes at :

*H4: Kontrollert for sosial bakgrunn, er betydningen på skoleprestasjoner å ha gifte/samboende foreldre på skoleprestasjoner, mindre for barn med en utenlandsfødt forelder enn den er for majoritetslever.*

Tabell 4 er et resultat av at jeg har kjørt separate analyser på majoritets-, 2.5 generasjons- og etterkommerelevne. Formålet er her å se om familieforholdsvariabelen gir svakere effekt for 2.5 generasjonselevnes skoleprestasjoner sammenliknet med majoritetselevne.

### ***5.3 Skoleprestasjoner blant elever med majoritets-, etterkommer- og 2.5 generasjonsbakgrunn: Presentasjon av funn.***

**Tabell 1: Majoritets-, etterkommer- og 2,5 generasjonselevs gjennomsnittlige skoleprestasjoner målt etter grunnskolepoengsum.**

Tabell 1a				
	B	S.f	T(1a)	N
Majoritetselever	43,634***	0,055	2,94	28079
Etterkommerelever	-1,731***	0,175		3111
2.5 generasjonselever	-1,186***	0,185		2755
R <sup>2</sup> =0,004				
Tabell 1b(1): Gutter				
	B	S.f	T-test (1b,1)	N
Majoritetselever	41,36***	0,078	0,03	14499
Etterkommerelever	-1,266***	0,25		1538
2.5 generasjonselever	-1,255***	0,26		1414
R <sup>2</sup> =0,002				
Tabell 1b(2): Jenter				
	B	S.f	T (1b,2)	N
Majoritetselever	46,062***	0,074	3,707	13580
Etterkommerelever	-2,39***	0,229		1573
2.5 generasjonselever	-1,144***	0,246		1341
R <sup>2</sup> =0,007				

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

(1a-b) T-test for forskjell i skoleprestasjoner mellom 2,5 generasjonselever og etterkommerelever

(2) T-test for kjønnsforskjeller innenfor samme elevkategori

$T = (m_1 - m_2) / \sqrt{SE(m_1 - m_2)^2}$

d.f>100, t=1,96

<b>T-test mellom kjønn innad i elevgruppene</b>	
	<b>T (2) G-J</b>
Majoritetsgutter og majoritetsjenter	-43,732
Etterkommegutter og etterkommerjenter	-10,34
2.5 generasjonsgutter og 2.5 generasjonsjenter	-13,44

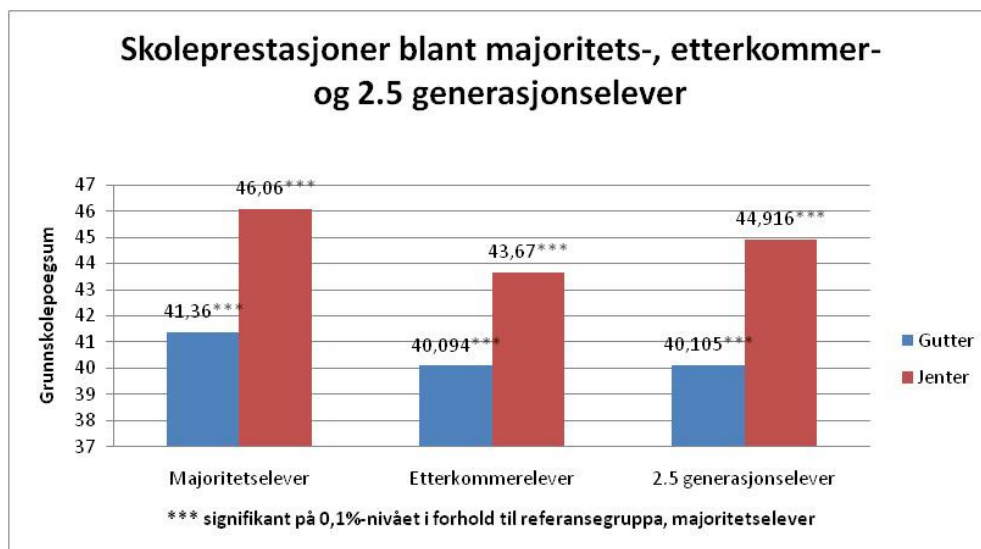
**Tabell 1a: skoleprestasjoner blant majoritets-, etterkommer-, og 2.5 generasjonselever.**

Ovenstående tabell viser den gjennomsnittelige grunnskolepoengsummen til de elevgruppene som inngår i denne oppgaven. Fra tabellen 1a, som viser den gjennomsnittelige bruttosummen av elevenes skoleprestasjoner, ser vi at majoritetselevne med 43,6 i gjennomsnittelig grunnskolepoengsum, presterer signifikant bedre enn 2,5 generasjonselevne og etterkommerelevne. Mens etterkommerelevne i gjennomsnitt har en grunnskolepoengsum opp mot majoriteten som er 1,7 grunnskolepoeng lavere, er forskjellen på 1,1 grunnskolepoeng i 2,5 generasjonselevnes disfavør. En t-test for forskjellen mellom to gjennomsnitt, viser 2.5 generasjonselevne presterer signifikant bedre enn elever med etterkommerbakgrunn

**Tabell 1b: Skoleprestasjoner blant gutter og jenter med majoritets-, etterkommer-, og 2.5 generasjonsbakgrunn.**

I tabell 1b,(1) og 1b,(2) ser jeg nærmere på skoleprestasjoner blant gutter og jenter. En t-test (2) viser det er signifikante kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner mellom gutter og jenter innad i de respektive elevgruppene; jenter presterer signifikant bedre enn guttene. Når vi så sammenlikner kjønnene på tvers av elevgruppene, nyanseres resultatene fra tabell 1a. 2.5 generasjonselevne, både gutter og jenter, presterer signifikant svakere enn majoritetselevne. Imidlertid viser en t-test at det kun er jentene blant 2.5 generasjonselevne, som signifikant presterer bedre enn etterkommerne. Den minimale forskjellen i gjennomsnittelig grunnskolepoengsum mellom gutter med 2.5 generasjonsbakgrunn og gutter med etterkommerbakgrunn er minimal, som er i favør til 2.5 generasjonselevne, er ikke signifikant. Det at 2.5 generasjonsgutter tilnærmet presterer likt med etterkommergutter, er således i seg selv et funn.

**Figur 1: Grafisk fremstilling av tabell 1b**



Figur 1 viser ved hjelp av stolper hvorledes de respektive elevgruppene presterer etter kjønn. Fra figuren fremkommer det at det er klare kjønnsforskjeller blant alle elevgruppene, samt at majoritets elever er den best presterende gruppa, mens etterkommerne har de svakeste resultatene. Forskjellen mellom etterkommergutter og 2.5 generasjonsgutter er liten, og som nevnt ikke-signifikant.

### ***5.3.1 Støtter tabellen opp under hypotesen?***

Tar vi kun utgangspunkt i tabell 1a, hvor det ikke distingveres etter elevenes kjønn, støtter resultatet helt opp under hypotese 1. Elever med en utenlandsfødt forelder presterer signifikant svakere enn majoritets elevene, men bedre enn etterkommer elevene. Når det i tabell 1b også skilles mellom kjønnene, så nyanseres funnene. Gutter som har en utenlandsfødt forelder presterer signifikant svakere enn majoritetsgutter, men ikke signifikant bedre enn etterkommergutter. Imidlertid gir tabell 1b(2), som ser på jenter støtte til hypotesen; jenter med en utenlandsfødt forelder presterer svakere enn majoritetsjenter, men bedre enn jenter med etterkommerbakgrunn.

### 5.3.2 Forklarer sosial bakgrunn, foreldrenes utdanningsnivå og inntekt, forskjellene?

Fra tidligere forskning vet vi at sosial bakgrunn, skissert gjennom henholdsvis foreldrenes utdanning og inntekt<sup>39</sup>, forklarer mye av prestasjonsforskjellene mellom elever fra ulike sosiale segmenter (Bourdieu & Passeron 1977, Bakken 2003). I det kommende vil jeg gjennom å kontrollere for elevenes sosiale bakgrunn, målt gjennom foreldrenes utdanning og inntekt, undersøke om de forskjellene vi ovenfor har observert, reduseres.

**Tabell 2: Separat kjønnsanalyse av skoleprestasjoner blant elevgruppene etter kontroll for sosial bakgrunn**

	Gutter			Jenter			T G-J
	B	S.f	N	B	S.f	N	
Majoritets elever	35,572***	0,16	14499	40,703***	0,156	13580	22,96
Etterkommer elever	0,878***	0,239	1538	-0,355 <sup>NS</sup>	0,22	1573	12
2.5 Generasjonselever	-1,044***	0,243	1414	-0,902***	0,231	1341	15,7
<b>Foreldres utdanning, ref=</b> <b>VGS eller lavere nivå</b>							
høyere universitets- eller høgskoleutdanning	6,419***	0,231		5,902***	0,216		
Lavere universitets- eller høgskoleutdanning	5,236***	0,155		4,721***	0,148		
Foreldres inntekt, ref=0	0,788***	0,034		0,729***	0,033		
Foreldres inntekt kvadrert	-0,009***	0,001		-0,008***	0,001		
	R <sup>2</sup> =0,158			R <sup>2</sup> =0,159			

Konstant= majoritets elever fra hjem hvor foreldrenes pensjonsgivende inntekt er 0 og høyeste utdanningsnivå er VGS eller lavere

\*\*\* Sig. På 0,1%-nivået

<sup>NS</sup> = ikke signifikant på 5%-nivået

Resultatene fra ovenstående tabell gjenspeiler tidligere forskningsfunn som fremhever betydningen av sosial bakgrunn i skolen; i gjennomsnitt presterer gutter med høyt utdannede foreldre fra universitets eller høyskole over seks grunnskolepoeng bedre enn elever som kommer fra hjem hvor VGS eller lavere er høyeste utdanningsnivå.

Videre ser vi at foreldrenes inntekt også betyr en del for barnas skoleprestasjoner. Dette er som forventet, ettersom tidligere studier finner at inntekt har sammenheng med foreldrenes muligheter til å kjøpe PC og andre skolerelaterte hjelpemidler (Bakken 2003). I lys av den

<sup>39</sup> En stegvis innføring av variablene viser at effekten av utdanning er noe konfundert av inntekt, dvs. at inntekt er med på å redusere effekten av utdanning. Dette er som forventet, da inntekt ofte er betinget av utdanning.



kontinuerlige inntektsvariabelen som her benyttes, fremkommer det at verdi 1 på denne variabelen, dvs at elever som har foreldrene med en samlet pensjonsgivende inntekt på 100 000 kroner, presterer over 0,7 grunnskolepoeng bedre enn elever som kommer fra hjem hvor inntekten er 0. Det gir ingen mening og substansielt fortolke dette, da det strengt sett er få som kommer fra hjem uten noen inntekt. Annengradsleddet impliserer videre at effekten av inntekt på skoleprestasjoner, bryter med linearitetsforutsetningen, dvs. at den positive effekten av inntekt avtar når det når et visst punkt. Ettersom fortegnet er negativt, ser vi at effekten på skoleprestasjoner av inntekt har et toppunkt. En utregning<sup>40</sup> viser at når foreldrenes inntekt for gutter har passert 4377777,78 kroner, så synker effekten med 0,009 grunnskolepoeng når foreldrenes inntekt stiger med en verdi. Foreldrenes inntekt betyr således også mye i dagens enhetsskole.

### ***5.3.3 Analysefunn – kjønn og sosial bakgrunn.***

Resultatene fra tabell 2 viser at det generelt er lite som tyder på at de politiske målene om at alle skal ha like sjanser til å prestere godt i skolen er nådd. Mer spesifikt for denne oppgaven, ser vi videre at når foreldrenes utdanning og inntekt holdes likt, reduseres forskjellene mellom etterkommerelevne og majoritetslevne. Som jeg tidligere har nevnt, er lav sosial bakgrunn blant elever med innvandringsbakgrunn mye av årsaken til at de presterer svakere enn majoritetslever (Bakken 2003). Dette fremkommer også i vår tabell. Når sosial bakgrunn holdes likt er det kun en liten, men ikke-signifikant forskjell som gjenstår mellom jentene. Den uforklarte variansen vi ser av at etterkommergutter presterer bedre enn majoritetsgutter, når sosial bakgrunn holdes likt, kan i lys av tidligere studier, forklares med at ikke-vestlige minoritetslever generelt er flittige i skoleelever (Bakken 2003, Lauglo 1996).

Gjennom resultatene fra tabell 2 ser vi at kontroll for sosial bakgrunn, ikke på tilsvarende vis som etterkommerne, reduserer forskjellen i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetslevne. I nevnte tabell ser vi at det fortsatt etter kontroll for foreldrenes utdanning og inntekt, fortsatt gjenstår en negativ og signifikant uforklart varians, mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetslevne. På bakgrunn av krysstabellen<sup>41</sup> i data-kapittelet som skildret foreldrenes utdanningsnivå i de respektive elevgruppene, er dette heller ikke overraskende da foreldrenes utdanningsnivå ikke varierte nevneverdig mellom 2.5

---

<sup>40</sup>  $B1 / (2 * b2) =$

<sup>41</sup> Se tabell 4- 8 i kapittel 4.

generasjonselever og majoritetselever. Eksempelvis vet vi fra en del kvalitative studier at mange blandingsekteskap som innebærer norske menn og utenlandsfødte kvinner, kjennetegnes av en relativ høy beholdning av utdanningskapital. En trinnvis<sup>42</sup> innføring av foreldrenes inntekt og utdanning, viser at kontroll for foreldrenes inntekt forklarer mer av variasjonene enn foreldrenes utdanning. Den minimale reduksjonen vi ser i skoleprestasjoner mellom majoritetselever og 2.5 generasjonselever, indikerer dermed at elever med en utenlandsfødt forelder kan komme fra hjem med svakere økonomi enn majoritetselever. Vi kan altså konkludere med at sosial bakgrunn, da innebefattet foreldrenes inntekt og utdanning, ikke forklarer forskjellene mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne. De negative og signifikante koeffisientverdiene for 2.5 generasjonselevne, indikerer således at det er andre sosiale faktorer som gjør at majoritetselevne presterer bedre enn 2.5 generasjonselevne.

I det kommende vil vi utforske det vi vet kjennetegner blandingsekteskap; de går hyppigere i oppløsning enn andre ekteskap (Lie 2004). Dette er et fenomen vi vet har betydning for barns skoleprestasjoner (Lauglo 2008).

#### ***5.4 Kan familieforhold forklare hvorfor 2.5 generasjonselevne presterer svakere enn majoritetselevne?***

Nedenstående analysetabell er en videreføring av ovenstående tabell 2. Her trekkes det inn en variabel hvor jeg kontrollerer for betydningen av foreldrenes sivilstatus, her målt etter hvorvidt elevene har gifte/samboende foreldre eller ikke. Fra tidligere forskning vet vi at førstnevnte er korrelert med høyere skoleprestasjoner enn sistnevnte. Som jeg har vist i datakapittelet er det en større andel av 2.5 generasjonselevne som har foreldre som faller i sistnevnte kategori. Denne fordelingen stemmer godt overens med ekteskapsmønsteret i blandingsekteskap (Lie 2004). Svært mange ender i skilsmisse, og selv om min variabel her ikke tar for seg skilsmisse *per se*, virker det derimot fornuftig at svært mange av blandingselevne som verken har gifte eller samboende foreldre, nettopp kan være skilsmissebarn. Med denne dikotome variabelen har jeg derfor muligheten til å utforske om dette kan forklare hvorfor 2.5 generasjonselevne, etter kontroll for sosial bakgrunn, fortsatt presterer svakere enn de andre elevgruppene.

---

<sup>42</sup> Se vedlegg nr 2

**Tabell 3: skoleprestasjoner blant majoritets-, etterkommer- og 2.5 generasjonselever etter kontroll for foreldrenes inntekt, utdanning og sivilstatus/familieforhold.**

Tabell 3							
	Gutter			Jenter			G-J T
	B	Std. Error	N	B	S.f	N	
Majoritetselever	33,93***	0,183	14499	39,135***	0,176	13580	-20,5
Etterkommerselever	0,471*	0,238	1538	-0,686**	0,219	1573	-12,5
2.5 Generasjonselever	-0,561*	0,243	1414	-0,496*	0,23	1341	-15,75
<b>Foreldres utdanning, ref= foreldre med høyeste utdanning på VGS eller lavere nivå</b>							
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	6,414***	0,229		5,904***	0,214		
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	5,202***	0,153		4,67***	0,146		
Foreldres inntekt, ref=0	0,694***	0,034		0,642***	0,033		
Foreldres inntekt kvadrert	-0,008***	0,001		-0,007***	0,001		
Gift/samboende eller ikke 1=gift/samboende	2,746***	0,152		2,635***	0,143		

R<sup>2</sup>=0,174

R<sup>2</sup>=0,176

Konstant=Majoritetselever, med ikke-gifte/ikke- samboende foreldre, som har utdanning på VGS eller lavere nivå og foreldrenes pensjonsgivende inntekt er 0.

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

\*\* sig på 1%-nivået

\* sig på 5%-nivået

<sup>NS</sup> = ikke signifikant på 5%-nivået

T =  $m_1 - m_2 / \sqrt{SE(m_1 - m_2)^2}$

d.f.>100, t=1,96

Når det også kontrolleres for elevenes familieforhold, i betydningen av om elevene har gifte/samboende foreldre eller ikke, ser vi at tabell 3 sin forklaringskraft, skissert gjennom R<sup>2</sup> øker noe fra tabell 2. For henholdsvis gutter og jenter, forklarer denne tabellen 17,4 % og 17,6 % av variasjonene i skoleprestasjoner. Den nye variabelen, viser at familieforhold, altså om en har samboende/gifte foreldre eller ikke, forklarer mer av tabellens forklarte varians enn bare sosial bakgrunn. Totalt sett gir det å ha gifte/samboende foreldre en positiv effekt på elevenes skoleprestasjoner på > 2.5 grunnskolepoeng. Som en konsekvens av dette synker verdiene på koeffisientene, ettersom disse nå referer til elever som ikke bare har foreldre uten inntekt og høyere utdanning, men også elever som ikke har samboende eller gifte foreldre.

### 5.5 Støtter resultatene opp under hypotesen?

Vi ser forskjellen mot majoritetselevne, når det kontrolleres for familieforhold, synker en god del fra de forskjellene som ble observert i tabell 2. Mens den signifikante forskjellen i

tabell 2 viste at 2.5 generasjonselevne presterte omtrent 1 grunnskolepoeng svakere enn majoritetselevne, etter kontroll for sosial bakgrunn, halveres nesten denne forskjellen i ovenstående tabell 3. Således gjenspeiler resultatene forventningene i hypotese 3, om at 2.5 generasjonselevne i gjennomsnitt presterer litt svakere enn majoritetselevne, grunnet at mange trolig vokser opp med skilte foreldre. Som nevnt, er det godt dokumentert at dette har en negativ innvirkning på sjansene for å lykkes, rent prestasjonsmessig, i skolen.

Til tross for at vi har kontrollert for nevnte variable, gjenstår det fortsatt signifikante prestasjonsforskjeller mellom majoritetselevne og 2.5 generasjonselevne, i sistnevnte gruppes disfavør. Forskjellen er imidlertid en god del mindre enn den som ble observert i tabell 2, hvor det kun ble kontrollert for sosial bakgrunn. Den gjenstående negative og signifikante gjenstående variansen (i forhold til referansegruppa, majoritetselever) blant 2.5 generasjonselevne på omtrent 0.5 grunnskolepoeng, indikerer således at kan være andre sosiale faktorer som bidrar til at 2.5 generasjonselevne gjør det litt svakere enn majoritetselevne. Nedenfor utforsker vi derfor om betydningen på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre er forskjellig mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne.

### ***5.6 Er betydningen på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre for 2.5 generasjonselever forskjellig fra majoritetselever?***

Kanskje kan effekten på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre ikke nødvendigvis være lik for alle elevgrupperingene. Noe tidligere forskning går i retning av at barn som er et resultat av blandingsekteskap, kan vokse opp i familier med et noe høyere konfliktnivå mellom foreldrene enn andre ekteskap (Cheng & Powell 2007). Den høye skilsmissraten som kjennetegner blandingsekteskap i Norge, kan her tenkes å stå som en indikasjon på nettopp det. Gitt at dette er tilfelle, vil det ut fra tidligere forskning være å forvente at barna i disse ekteskapene kan gjøre det noe svakere enn barn som vokser opp i familier hvor konfliktnivået er lavere (Nergård 2005, Mohanraj & Latha 2005). I lys av et mulig høyt konfliktnivå i familien, kan det derfor ventes at 2.5 generasjonselevne, til sammenlikning med majoritetselever, har mindre utbytte på skoleprestasjoner av å bo sammen med begge foreldrene.

#### **Analysestrategi i tabell 4**

Nedenfor introduserer vi en tabell, hvor vi i motsetning til ovenstående analyser, kjører separate analyser av de respektive elevgruppernes skoleprestasjoner, etter kontroll for (foreldrenes) utdanning, inntekt og familiestruktur. Formålet med dette er gjennom en t-test å sammenlikne elevgruppernes effekt av å bo med begge foreldrene. I lys av hypotese 4, forventes det her at effekten er svakere for 2.5 generasjonselevne enn hva den er for majoritetselevne. Resultatene fra t-testen vises i en egen boks nedenfor regresjonstabellen.

**Tabell 4: Separate analyser av skoleprestasjoner for majoritets-, etterkommer- og 2.5 generasjonselever, kontrollert for familieforhold, og foreldres utdanning og inntekt.**

Majoritetselever					
	Gutter, N=14499		Jenter, N=13580		T-test for g-j
	B	S.f	B	S.f	
Konstant	33,746***	0,197	39,048***	0,191	-19,32
<b>Foreldres utdanning, ref forelder med utd. på VGS eller lavere nivå</b>					
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	6,974***	0,261	6,593***	0,245	
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	5,354***	0,163	4,765***	0,156	
Foreldres Inntekt, ref =0	0,669***	0,037	0,615***	0,036	
Inntekt kvadrert	-0,007***	0,001	-0,007***	0,001	
Familieforhold, 0=ikke-gifte/samboende foreldre, 1= gifte/samboende foreldre	3,014***	0,165	2,792***	0,157	0,97
R <sup>2</sup> =18,5		R <sup>2</sup> =18,3			
2.5 Generasjonselever					
	Gutter, N=1414		Jenter, N=1341		T-test for g-j
	B	S.f	B	S.f	
Konstant	34,763***	0,535	39,696***	0,492	-6,78
<b>Foreldres utdanning, ref forelder med utd. på VGS eller lavere nivå</b>					
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	4,449***	0,664	3,744***	0,628	
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	4,82***	0,569	4,001**	0,542	
Foreldres Inntekt, ref =0	0,652***	0,152	0,455***	0,138	
Inntekt kvadrert	-0,01 <sup>NS</sup>	0,008	-0,007 <sup>NS</sup>	0,007	
Familieforhold, 0=ikke-gifte/samboende foreldre, 1= gifte/samboende foreldre	1,495**	0,5	3,134***	0,471	-2,38
R <sup>2</sup> =11,4		R <sup>2</sup> =12,5			
Etterkommerelever					
	Gutter, N=1538		Jenter, N=1573		T-test for g-j
	B	S.f	B	S.f	
Konstant	35,059***	0,63	39,729***	0,565	-5,51
<b>Foreldres utdanning, ref forelder med utd. på VGS eller lavere nivå</b>					
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	4,823***	0,729	3,658***	0,646	
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	3,351***	0,697	4,444***	0,644	
Foreldres Inntekt, ref =0	1,039***	0,203	0,921***	0,19	
Inntekt kvadrert	-0,014 <sup>NS</sup>	0,02	-0,01 <sup>NS</sup>	0,021	
Familieforhold, 0=ikke-gifte/samboende foreldre, 1= gifte/samboende foreldre	1,422*	0,623	0,396 <sup>NS</sup>	0,545	1,23
R <sup>2</sup> =12,1		R <sup>2</sup> =12,6			

Konstant= elever med foreldre med høyest oppnådde utdanning på VGS eller lavere nivå, foreldres inntekt 0, ikke-gifte eller samboende foreldre

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

\*\* sig på 1%-nivået

\* sig på 5%-nivået

<sup>NS</sup> = ikke signifikant på 5%-nivået

T- test mellom majoritetselever og de andre elevgruppene i betydningen av		
	Gutter	Jenter
Majoritetselever vs. 2.5 generasjonselever	<b>2,88</b>	-0,69
Majoritetselever vs. Etterkommerelever	2,47	4,22

$$T = \frac{m_1 - m_2}{\sqrt{SE(m_1 - m_2)^2}}$$

d.f >100, t=1,96

Se regresjonstabell for N

Ettersom jeg i ovenstående tabell har kjørt separate analyser av elevgruppene, avdekkes det at variablene har ulik effekt på skoleprestasjoner. Vi ser eksempelvis at foreldrenes utdanningsnivå gir litt høyere utbytte på majoritetselevenenes grunnskolepoengsum, enn hva tilfellet er med 2.5 generasjons, og etterkommerelevne. Denne tematikken følger vi opp i senere analyser. Ettersom  $R^2$  er langt lavere for 2.5 generasjonselevne ( $R^2 < 12,5$ ) og etterkommerelevne ( $R^2 < 12,6$ ) enn hva tilfellet er med majoritetselevne ( $R^2 > 18$ ), indikerer dette at de variablene vi her har, forklarer mer av majoritetselevenenes skoleprestasjoner enn hva de gjør med de andre gruppene. Dette er i seg selv interessant, da det indikerer at det 2.5 generasjonselevenenes skoleprestasjoner påvirkes av en del andre sosiale faktorer, enn de som fanges opp av variablene i tabell 4.

Fra ovenstående tabell, ser vi at vi delvis forventingsrette resultater som støtter opp omkring hypotese 4. Ved å sammenlikne effekten på skoleprestasjoner av å bo med begge foreldrene for 2.5 generasjons- og majoritetsgutter, ser vi at forskjellen på 1,52 grunnskolepoeng<sup>43</sup> i sistnevnte gruppes favør, er klart signifikant ( $t=2,88 > 1,96$ ). 2.5 generasjonsgutter har altså signifikant svakere utbytte på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre, sammenliknet med majoritetselever. Vi får imidlertid ikke støtte for denne hypotesen når vi ser på jentene. Her er forskjellen i betydningen på skoleprestasjoner av å ha gifte og/eller samboende foreldre mellom 2.5 generasjonsjenter og majoritetsjenter ikke-signifikant. En t-test viser videre at 2.5 generasjonsjentene har signifikant sterkere effekt på skoleprestasjoner av at foreldrene bor under samme tak, enn hva tilfellet er med 2.5 generasjonsguttene. Et slikt mønster fremkommer ikke blant etterkommerelevne, hvor vi ser en tendens (forskjellen er ikke signifikant) til at gutter i etterkommergruppa har bedre effekt på skoleprestasjoner av å gifte/samboende foreldre enn etterkommerjenter.

En substansiell fortolkning av dette kan være at ikke-vestlige etterkommergutter blir, som et resultat av et tradisjonelt kultur- og verdsett i hjemmet, satset mer på enn jentene<sup>44</sup>. Trolig er ikke dette tilfelle blant 2.5 generasjonselevne, da 2.5 generasjonsjentene som nevnt har tilsvarende effekt på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre, som majoritetsjentene, og sterkere effekt enn 2.5 generasjonsgutter. Dette betyr likevel ikke at vi kan avvikle diskusjonen knyttet til et mulig tradisjonelt kjønnsrollemønster blant foreldrene til 2.5 generasjonsbarna. Krange & Bakken (1998) diskuterer hvorledes mer tradisjonelt

---

<sup>43</sup>  $3,014 - 1,495 = 1,519$

<sup>44</sup> For en mer utfyllende diskusjon av tematikken, se for eksempel Krange og Bakken (1998:35).

orienterte verdier blant foreldrene, kan slå begge veier. På den ene siden, kan en moderat form for kontroll, hvor jentene fra foreldrenes side ventes å være pliktoppfyllende som å delta i husarbeid osv. medføre at tiden knyttet til å være med venner og delta på andre sosiale aktiviteter reduseres. I lys av skoleprestasjoner, argumenteres det for at dette kan ha en positiv effekt på innsats og tid lagt i skolegangen, da foreldrenes sosiale kontroll bidrar til tid til lekser kan gå foran andre aktiviteter. En forklaring på at 2.5 generasjonsjentene har en signifikant sterkere effekt på skoleprestasjoner enn guttene i samme elevgruppering, kan slik sett indikere at disse jentene, i lys av foreldrenes mulige tradisjonelle holdninger, kan ha en mer sterk forelder-barn-relasjon, enn hva tilfellet er med guttene. Eksempelvis viser en t-test at effekten på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre ikke varierer mellom gutter og jenter i majoritetsbefolkningen. Her regnes foreldrenes kjønnsroller generelt å være mindre tradisjonelt forankret enn det vi tror er tilfelle i blandingsekteskap. Kanskje er det dette som gjør at betydningen på skoleprestasjoner av å ha gifte og/eller samboende foreldre ikke er forskjellig mellom gutter og jenter i majoritetsbefolkningen. Jeg besitter dessverre ikke relevante variable for å følge opp en eventuell strategi for å forklare disse kjønnsforskjellene ytterligere. Ettersom temaet vedrørende 2.5 generasjonselever også er relativt lite utforsket, er det også vanskelig å støtte seg på tidligere forskning, som kan hjelpe oss med å gi mer solide forklaringer på hvorfor 2.5 generasjonsjentene har sterkere effekt på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre enn det vi ser blant 2.5 generasjonsguttene. På bakgrunn av analyseresultatene vil vi heller forsøke å si noe om hvorvidt våre tanker som lå til grunn for hypotesen, gjenspeiles i tabellen.

### ***5.7 Støtter analyseresultatene opp under hypotesen?***

Gjennom hypotesen som ligger til grunn for analysetabell 4, ble det primært gjennom et mulig høyt konfliktnivå mellom foreldrene til 2.5 generasjonselevne, ventet at effekten på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre, var mindre for 2.5 generasjonselevne sammenliknet med majoritets elever. Hadde 2.5 generasjonsjentene, på lik linje med 2.5 generasjonsguttene, hatt en svakere effekt på skoleprestasjoner av å bo sammen med begge foreldrene sammenliknet med referansegruppa, hadde dette ytterligere styrket våre antagelser om et høyt konfliktnivå som en negativ påvirkende faktor på elevenes skoleprestasjoner. Gitt at de resultatene vi ser blant guttene er en konsekvens av konflikter mellom foreldrene, vil i så tilfelle resultatene for jentene, indikere at de ikke i like høy grad som guttene, lar seg påvirke negativt av et turbulent familiemiljø. Akkurat det er det vanskelig å argumentere for. Kanskje



kan våre resultater heller stå som en indikasjon på at 2.5 generasjonselevne generelt ikke kommer fra hjem som er mer preget av konflikt enn andre hjem, ettersom det ville vært å vente at et høyt konfliktnivå i familien dette hadde gitt negative utslag på skoleprestasjoner, både for gutter og jenter. De elevene vi her ser på, er i 15-16 årsalderen. Kanskje kan dette indikere at foreldre som har holdt sammen i all den tid, kan ha overkommet kulturelle forskjeller, som nettopp kan resultere i uoverensstemmelser og konflikter. Vi kan imidlertid ikke se vekk fra at det kan skjule seg forskjeller i betydningen av å bo med begge foreldre på skoleprestasjoner når en ser på de utenlandsfødte foreldrenes landbakgrunn, og da spesielt på de blandingsekteskapene som står i særlig risiko for skilsmisse. I denne oppgaven er det dessverre ikke rom for å se nærmere på dette, men dette kan være av interesse for fremtidig forskning.

Her fremkommer det altså at det kun er *gutter* med en utenlandsfødt forelder som har svakere effekt på skoleprestasjoner av å bo med begge foreldrene, sammenliknet med referansegruppa, majoritetslever. Dette kan indikere at 2.5 det er fenomener enn konflikter mellom foreldrene, som bidrar til at 2.5 generasjonsgutter har lavere utbytte på å ha gifte/samboende foreldre enn majoritetsgutter. Ved å trekke på det sosiale fenomenet *selvoppfyllende profeti* som i skolesammenheng kanskje best skisseres gjennom Rosenthal-effekten (Rosenthal & Jacobson 1992), er det en mulighet for at 2.5 generasjonsguttene, i høyere grad, tar innover seg det kvalitativ forskning gjennomgående finner kjennetegner blandingsekteskap; omgivelsenes negative fordommer og stereotyper (Grytting 2000, Constable 2003). Som nevnt, kan vi heller ikke se vekk fra at 2.5 generasjonsguttene- i lys av blandingsekteskapenes mulige tradisjonelle kjønnsroller - til motsetning fra jentene, blir underlagt mindre sosial kontroll fra foreldrenes side. Kanskje bidrar den mulige sosiale kontrollen fra foreldrenes side, at jentene mer enn guttene, retter fokus mot skolegangen. Vi kan heller ikke se vekk fra at begge mekanismene, både Rosenthal-effekten og tanken om sosial kontroll, kan virke inn samtidig. Med mine registerdata er det vanskelig å si noe mer konsist omkring dette funnet, men temaet kan være av interesse for fremtidig forskning: dette er et upløyd og spennende felt.

Oppsummert så kan våre funn indikere at gutter med en utenlandsfødt og en norsk forelder kan ha svakere ”beskyttelse” av at foreldrene bor sammen, enn hva tilfellet er med majoritetslever. Dette gjelder imidlertid ikke for 2.5 generasjonsguttene, som vi har sett ikke

har svakere effekt av å bo sammen med begge foreldrene, enn det tilfellet er med majoritetselevne.

## Kapittel 6, analyse del 2

### **- Presterer elever som er født av en utenlandsfødt mor og en norsk far bedre enn elever som er født av en norsk mor og utenlandsfødt far?**

Tidligere i oppgaven har jeg på bakgrunn av offentlig norsk statistikk og tidligere kvalitativ forskning som tar for seg blandingsekteskap, spekulert i om barn av en utenlandsfødt mor og en norsk far stiller med bedre forutsetninger for å gjøre det bra i skolen, enn barn av en norsk mor og en utenlandsfødt far. For å rekapitulere, har jeg begrunnet dette med at viktige sosiale faktorer som har betydning for barnas skoleprestasjoner, kan være forskjellige blant elever som vokser opp med en utenlandsfødt far og elever som vokser opp med en utenlandsfødt mor. Eksempelvis har vi gjennom datakapittelet sett at det er en større andel elever med en utenlandsfødt far/norsk mor som ikke har gifte eller samboende foreldre, enn hva tilfellet er med elever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far. Dette er i tråd med det mønsteret SSB finner; ekteskap som inkluderer en norsk kvinne og en utenlandsfødt mann går oftere i oppløsning enn ekteskap som innebefatter en norsk mann og en utenlandsfødt kvinne (Lie 2004). Fra datakapittelet så vi også at utdanningsnivået til foreldrene til 2.5 generasjonsbarna varierte litt; en større andel av de barna som har en utenlandsfødt far og en norskfødt mor enn barn av en utenlandsfødt mor og en norskfødt far, hadde foreldre med høyest oppnådde utdanning på det laveste nivået. I tråd med tidligere antakelser, så vi også at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far kommer fra hjem med lavere familieøkonomi enn 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor. På bakgrunn av dette, forventes det at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far presterer svakere enn elever med en utenlandsfødt mor.

### **6.1 Tabelloppbygning**

Som i de foregående analysene, har jeg også her kjørt separate analyser etter elevenes kjønn, og hver tabell etterfølges av en tabell som bygger på den forestående ved en stegvis innføring av nye variabler.

I **tabell 5** utforskes følgende hypotese:

*H5: Elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far.*

I denne tabellen ser vi kun etter bruttoeffekten på skoleprestasjoner. Dette impliserer at tabellen kun består av dummyvariabler for hver respektive elevgruppe.

I **tabell 6** trekker jeg inn foreldrenes utdanning og inntekt, bosted og familieforhold for å teste følgende hypotese:

*H6: Når foreldrenes utdanning, inntekt og familieforhold holdes likt, reduseres forskjellene i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor.*

Ettersom utdannings-, inntekts- og familieforholdsvariabelen er de samme som jeg har brukt i ovenstående analyser, unnlater jeg her ytterligere kommentarer vedrørende disse variablene. I motsetning til tidligere analyser, trekker jeg imidlertid inn bosted. Bosted er konstruert ut fra et sett dummy variable, hvor verdi 0= storby, 1= Oslo og Akershus og 2= andre steder. Grytting (2000) beskriver at en av mange stereotyper omkring ekteskap som innebefatter norske menn og utenlandsfødte kvinner, er at mange bosetter seg i distriktene. Kanskje kan Tv-serien "et lite stykke Thailand", som utspinner seg i en liten vestlandsbygd, stå som en svak indikasjon på at det kan ligge noe reelt i denne oppfatningen folk har. Tidligere har vi gitt teoretiske grunner for at bosted, for eksempel gjennom foreldrenes økonomi, kan påvirke barnas skoleprestasjoner.

**Tabell 5: Separat kjønnsanalyse av skoleprestasjoner blant majoritets-, etterkommer-, 2.5 generasjonselever som er født av en utenlandsfødt mor og en norskfødt far og 2.5 generasjonselever som er født av en norskfødt mor og en utenlandsfødt far.**

	Gutter				Jenter				G-J T
	B	S.f	T(1)	N	B	S.f	T(2)	N	
Majoritetselever	41,36***	0,078		14499	46,062***	0,074		13580	-43,73
Etterkommerelever	-1,266***	0,25		1538	-2,39***	0,229		1573	-10,55
2.5 Generasjonselever med en utenlandsfødt far	-1,449***	0,339		800	-2,035***	0,321		755	-8,81
2.5 Generasjonselever med en utenlandsfødt mor	-1,002**	0,385	-0,87	614	0,005 <sup>NS</sup>	0,363	-4,19	586	-10,79
Konstant=majoritetselever									

$R^2=0,02$

$R^2=0,08$

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

\*\* sig. På 1%-nivået

<sup>NS</sup> = ikke signifikant på 5%-nivået

(1)= forskjell i skoleprestasjoner mellom etterkommerelever og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor (gutter)

(2)= forskjell i skoleprestasjoner mellom etterkommerelever og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor (jenter)

$T = m_1 - m_2 / \sqrt{SE(m_1 - m_2)^2}$

d.f.>100, t=1,96

Ovenstående tabell kan sees på som en videreføring av tabell 1. Forskjellen er her at vi ikke som i tabell 1, ser på 2.5 generasjonselevne samlet, men her foretas det en ytterligere distingvering mellom 2.5 generasjonselevne, hvor det skilles mellom elever som har en utenlandsfødt mor/norskfødt far og elever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor. Koeffisientene og verdiene for majoritetselever og etterkommerelever er de samme, og da disse allerede har blitt kommentert som en del av tabell 1, unnlater jeg ytterligere kommentarer knyttet *direkte* til disse elevgruppene. Her rettes fokus mot hvordan 2.5 generasjonselevne presterer i forhold til hverandre.

## 6.2 Presentasjon av analysefunn fra tabell 5

Fra tabell 5 fremkommer det at gutter med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn gutter med en utenlandsfødt far, men en t-test viser at forskjellen på 0,447 grunnskolepoeng ikke er signifikant. Blant 2.5 generasjonsjentene er imidlertid forskjellene langt større. 2.5 generasjonsjenter med en utenlandsfødt mor presterer ikke bare signifikant over 2 grunnskolepoeng bedre enn jenter med en utenlandsfødt far/norsk mor. De presterer også helt på nivå med majoritetsjentene. Kjønnsforskjellene vi her observerer er svært interessante. En

mulig forklaring på at det er så store kjønnsforskjeller innad<sup>45</sup> og mellom 2.5 generasjonselevgruppene, kan forklares gjennom et funn fra antropologen Ali (2003). Hun finner at 2.5 generasjonsbarn ikke identifiserer seg så mye med "race", men de identifiserer seg mer med forelderen av samme kjønn. Som vi har pekt på, konkluderer flere studier med at utenlandsfødte kvinner som gifter seg med en norsk mann, er svært ressurssterke, og ofte innehar høyere utdanning fra hjemlandet. I lys av Alis (2003) funn, kan kanskje de gode skoleprestasjonene til jenter med en utenlandsfødt mor, forklares ved en identifisering opp mot disse ressurssterke mødrene. Tidligere forslag omkring at foreldrene til 2.5 generasjonsjentene utøver en mer mild form for sosial kontroll over jentene enn guttene, kan også supplere resultatet vedrørende 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mors gode skoleprestasjoner.

Det er videre verdt å merke at gutter med en utenlandsfødt far presterer svakere enn gutter med etterkommerbakgrunn. Forskjellen er imidlertid liten, 0, 183 grunnskolepoeng, og ikke signifikant ( $t=0,43 < t_{1,96}$ )<sup>46</sup>.

### ***6.3 Støtter resultatene opp under hypotesen?***

Når det kommer til å sammenlikne skoleprestasjonene mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far og elever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor, får vi kun delvis støtte for vår hypotese om at førstnevnte gruppe presterer bedre enn sistnevnte. Blant guttene er det en svak forskjell som støtter opp om forventningene til at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor. En t-test for sammenlikning av gjennomsnitt viser imidlertid at forskjellen ikke er signifikant ( $t=0,96 < t_{1,96}$ ). Den signifikante forskjellen på omtrent 2 grunnskolepoeng ( $t=-2,52 > t_{1,96}$ ) mellom 2.5 generasjonsjenter med en utenlandsfødt far og jenteelever med en utenlandsfødt mor, støtter imidlertid fullt opp om vår hypotese, ettersom forskjellen er i favør til sistnevnte gruppe.

---

<sup>45</sup> En t-test, se vedlegg 3, hvor det undersøkes for samspill, viser at det ikke er signifikante forskjeller for 2.5 generasjonselever i effekten av å være gutt eller jente, sammenliknet med referansegruppa, majoritetselever. Det fremkommer imidlertid at etterkommerjentene har signifikant svakere effekt på skoleprestasjoner å være jente enn hva etterkommerguttene har av å være gutt, sammenliknet med majoritetselevne av samme kjønn. Å undersøke dette ytterligere faller dessverre utenfor rammene av denne oppgaven, men forskning som er opptatt av kjønnsforskjeller, kan her utforske tematikken ytterligere.

<sup>46</sup>  $T = m_1 - m_2 / \sqrt{SE(m_1 - m_2)^2}$

#### ***6.4: Kan sosial bakgrunn og familieforhold forklare prestasjonsforskjellene mellom 2.5 generasjonselevne?***

Ovenfor i analysedel 1, er det blitt vist at sosial bakgrunn forklarer hvorfor etterkommerelevne presterer svakere enn både majoritetselevne og 2.5 generasjonselevne, sett under ett. Dette mønsteret råder ikke blant 2.5 generasjonselevne, hvor familieforhold, langt mer enn foreldrenes utdanning og inntekt, reduserer forskjellen i skoleprestasjoner mot majoritetselevne. Spørsmålet jeg nå ønsker å avklare, er hvorvidt disse ulike sosiale faktorene kan forklare hvorfor 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor, presterer bedre enn de elevne som har en utenlandsfødt far og en norsk mor. I tråd med dette finner en amerikansk studie at elever som nedstammer fra sistnevnte gruppe (innfødt far/utenlandsfødt mor) har høyere tilgang på relevant human kapital gjennom foreldrene, enn hva tilfellet er med elever med en utenlandsfødt far (Furtado 2006). Dette støtter opp omkring informasjonen vi har fått i datakapittelet, hvor det fremkom at fordelingen knyttet til foreldrenes gjennomsnittelige inntekt og høyest oppnådde utdanningsnivå, er høyest blant 2.5 generasjonselever med en norsk far og en utenlandsfødt mor.

**Tabell 6: Skoleprestasjoner, kontrollert for sosial bakgrunn og familieforhold, blant majoritets-, etterkommer- 2.5 generasjonselever, skilt mellom den utenlandsfødte og den norskfødte forelderens kjønn.**

	Gutter				Jenter				T G-J
	B	S.f	T(1)	N	B	S.f	T(2)	N	
Majoritetselever	34,098***	0,253		14499	38,675***	0,244		13580	-13,02
Etterkommerselever	0,273 <sup>NS</sup>	0,258		1538	-0,363 <sup>NS</sup>	0,24		1573	-11,18
2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far	-0,201 <sup>NS</sup>	0,318		800	-0,509 <sup>NS</sup>	0,303		755	-12,11
2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor	-1,163***	0,353	2,02	614	-0,197 <sup>NS</sup>	0,334	-0,69	586	-15,7
<b>Bosted: ref. elever bosatt i Storby</b>									
Oslo eller Akershus	0,1 <sup>NS</sup>	0,227			0,032 <sup>NS</sup>	0,216			
Bosatt i andre deleer av landet	-0,241 <sup>NS</sup>	0,196			0,556**	0,187			
<b>Foreldres utdanningsnivå; ref. høyest utdanning på VGS-eller lavere nivå</b>									
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	6,372***	0,23			5,969***	0,215			
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	5,188***	0,153			4,687***	0,146			
<b>Foreldrenes samlede inntekt: ref. foreldre uten inntekt</b>									
Foreldres inntekt	0,687***	0,034			0,66***	0,033			
Foreldres inntekt kvadrert	-0,008***	0,001			-0,007***	0,001			
<b>Familieforhold: ref. ikke gifte eller samboende foreldre</b>									
Familieforhold, 1= gifte eller samboende foreldre	2,787***	0,153			2,58***	0,144			

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

R<sup>2</sup>=0,17,4

R<sup>2</sup>=0,17,6

\*\* sig på 1%-nivået

<sup>NS</sup>= ikke signifikant på 5%-nivået

Konstant: Majoritetselever hvor høyst utdannede forelder har utdanning på VGS- eller lavere nivå, foreldres inntekt 0 og bosatt i storby.

T(1) T-test for forskjell i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonsgutter med en utenlandsfødt far og gutter med en utenlandsfødt mor

T(2) T-test for forskjell i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonsgutter med en utenlandsfødt far og gutter med en utenlandsfødt mor

$T = \frac{m_1 - m_2}{\sqrt{SE(m_1 - m_2)^2}}$

d.f >100, t=1,96

Fra ovenstående tabell ser vi at sosial bakgrunn og familieforhold forklarer mye av de observerte forskjellene i tabell 5. Bosted forklarer lite. Bosted har kun signifikant effekt på skoleprestasjoner blant jenter ”bosatt i andre deler av landet”. Demografi- og bostedsundersøkelser faller utenfor rammene av denne oppgaven. Det vi imidlertid kan si fra vår analyse, er at det å bo på landsbygda ikke har noen negativ effekt på skoleprestasjoner<sup>47</sup>. Som nevnt, er det en signifikant positiv effekt for jenter ved ikke å bo i mer urbane strøk.

<sup>47</sup> Bosteds-variablene er inkludert fordi en stereotypisk oppfatning er at mange blandingsekteskap, da spesielt ”henteekteskap”, som innebærer utenlandske kvinner og norske menn, bosetter seg på bygda. Gitt at stereotypien er sann, viser en tilleggsanalyse hvor jeg kun ser på elever med en utenlandsfødt mor, se vedlegg 5, at barn som kan være et resultat av slike ekteskap, neppe gjør det dårligere enn andre elever fordi de bor



Som en konsekvens av innføringen av de nevnte variable, ser vi at koeffisientverdiene som beskriver forskjellene i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og elever med en utenlandsfødt far, endres fra de forskjellene som ble observert i tabell 5. Resultatene som fremkommer i tabell 6, støtter opp omkring vår forventning, da forskjellene mellom elever med en utenlandsfødt mor og elever med en utenlandsfødt far, som i tabell 5 var i førstnevnte elevgruppes favør, reduseres. Sosial bakgrunn, familieforhold (og bosted) forklarer hvorfor 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far. En trinnvis innføring<sup>48</sup> av variablene styrker de antagelsene vi tidligere har nevnt, om at inntekts- og utdanningsnivået, samt andelen som har gifte/samboende foreldre er forskjellig mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor og 2.5 generasjonselever med en norskfødt far/utenlandsfødt mor. Når det kontrolleres for foreldrenes utdanningsnivå, minker forskjellene mellom de to kategoriene av 2.5 generasjonselever. Forskjellene minker ytterligere når det foreldrenes inntekt og sivilstatus innføres trinnvis. Samlet sett indikerer dette at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor gjør det svakere enn elever med en utenlandsfødt mor/norsk far, grunnet at foreldrenes utdannings- og inntektsnivå er lavere og at de oftere har foreldre som ikke er gifte/samboende foreldre (les: de har trolig skilte foreldre).

I den samme tilleggsanalysen (se vedlegg 9), hvor foreldrenes inntekt og utdanning innføres trinnvis ser vi at foreldres inntekt reduserer forskjellene mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetslevne. Etter kontroll for nevnte variable, er det kun gutter med en utenlandsfødt mor som signifikant presterer svakere enn majoritetslevne. For de andre elevgruppene er forskjellene for små, til at vi kan påvise signifikante forskjeller i skoleprestasjoner mellom majoritetslevne. Et viktig poeng, er at kontroll for foreldrenes utdanningsnivå øker forskjellene mellom 2.5 generasjonselever (begge elevgrupper) og majoritetslevner. Det er med andre ord ikke det at 2.5 generasjonselevne, sett under ett, kommer fra lavere utdannede hjem enn majoritetslevne som gjør at sistnevnte gruppe presterer bedre. Snarere er foreldrenes lavere inntekt og det at mange av 2.5 generasjonselevne - trolig grunnet

---

på "landet". Både for gutter og jenter viser analysen en ikke-signifikant, men positiv effekt av å bo "andre steder" enn mer urbane strøk.

<sup>48</sup> Se vedlegg 6

skilsmisse - ikke har gifte/samboende foreldre, forklaringer på hvorfor 2.5 generasjonselevne ligger litt bak majoritetselevne i skoleprestasjoner<sup>49</sup>.

Med et tilbakeblikk til tabell 3, hvor det ikke ble distingvert mellom elever med en utenlandsfødt far og elever med en utenlandsfødt mor, men hvor 2.5 generasjonselevne ble sett på som en helhetlig elevgruppering, gjensto det fortsatt etter kontroll for nevnte variable uforklarte og signifikante varianser mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne, som var i sistnevnte gruppes disfavør. Når det i tabell 6 distingveres mellom 2.5 generasjonselevne, ser vi at det kun er gutter med en utenlandsfødt far som fortsatt har en signifikant uforklart negativ varians opp mot sin referansegruppe, majoritetsgutter. Den uforklarte variansen i tabell 3, kan således være et resultat av at de uforklarte og negative variansene vi ser i tabell 6, som kun er sig. blant gutter med en utenlandsfødt far, men ikke blant de andre 2.5 gen.elevne, i tabell 3 blir styrket av at disse negative uforklarte variansene legges sammen til en enhetlig koeffisientverdi. I denne analysedelen har vi således sett at det er en viss heterogenitet mellom 2.5 generasjonselevnes skoleprestasjoner etter elevenes og foreldrenes kjønn.

#### ***6.4 Oppsummering av hovedfunn fra kapittel 6***

I tabell 5 fant vi at forskjellene i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever som har en utenlandsfødt mor og 2.5 generasjonselever som har en utenlandsfødt far, støtter opp under forventningene vi hadde på bakgrunn av forventningen om at førstnevnte gruppe presterer bedre enn sistnevnte. Mye tyder imidlertid på at betydningen av kjønn er stor, ettersom forskjellen i skoleprestasjoner mellom gutter som har en utenlandsfødt mor og gutter med en utenlandsfødt far, ikke er signifikant. For jentene var forskjellen imidlertid klart signifikant, og jenter med en utenlandsfødt mor fremstår som en svært godt presterende gruppe, da de presterer helt på nivå med majoritets elever av samme kjønn. Dette funnet er i forhold til de andre gruppene enestående, da de andre 2.5 generasjonselevne presterer signifikant svakere enn majoritets elevne, før kontroll for andre relevante variable.

På bakgrunn av en antakelse om at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor sjeldnere har skilte foreldre og har høyere sosial bakgrunn enn det som er tilfellet med 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far, ble det ventet at kontroll for variable som fanger

---

<sup>49</sup> Se vedlegg nr 6.

opp betydningen på skoleprestasjoner av disse fenomenene, ville redusere de forskjellene i skoleprestasjoner vi så i tabell 5. Dette fikk vi langt på vei bekreftet, da kontroll for foreldrenes utdanning, inntekt og elevenes familieforhold (om elevene har gifte/samboende foreldre eller ikke), medførte at 2.5 generasjonsjenter med en utenlandsfødt mor og 2.5 generasjonsjenter med en utenlandsfødt far ikke lenger presterer signifikant forskjellig fra hverandre. For guttene ser vi muligens konturene av et mer komplisert bilde. Blant 2.5 generasjonsguttene medfører kontroll for de nevnte variablene at den ikke-signifikante forskjellen i tabell 4, som var i elever med en utenlandsfødt mors favør, endres til signifikant forskjell i elever med utenlandsfødte fedres favør. Resultatene vi ser fra tabell 5 og tabell 6, hvor skoleprestasjonene til 2.5 generasjonsgutter med en utenlandsfødt mor, til sammenlikning med referansegruppa, tilnærmet ikke reduseres etter kontroll sosial bakgrunn og foreldrenes sivilstatus, kan indikere at gutter med en utenlandsfødt mor, kan møte en del andre utfordringer som vi med våre variable her ikke fanger opp. Her trengs det videre forskning. Det vi imidlertid har funnet fra vår analyse, er at kontroll for sosial bakgrunn og familieforhold, forklarer hvorfor 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far presterer svakere enn 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor.

# Kapittel 7, analysedel 3

## - Varierer betydningen på skoleprestasjoner av foreldrenes utdanningsnivå mellom elevgruppene?

### Innledning

I de foregående analysene, har vi sett at det å ha høyt utdannede foreldre, medfører høyere grunnskolepoengsum enn elever som kommer fra hjem med lavere utdannede foreldre. På bakgrunn av foreliggende informasjon omkring foreldrene til 2.5 generasjonselevne, tidligere forskning og teoretiske retninger som har som formål å forklare ulikhet i utdanningssystemet, utforskes nedenfor muligheten for at 2.5 generasjonselever kan ha svakere effekt på skoleprestasjoner av den utenlandsfødte forelderens utdanning, enn hva tilfellet er med majoritetselevne og den effekten de har av sine foreldres utdanning. Eksempelvis har Krangle og Bakken (1998) funnet at etniske minoritets elever, selv med høyt utdannede foreldre, presterer svakere enn majoritets elever med utdanning på tilsvarende nivå. Krangle og Bakken forklarer dette med at disse foreldrene, til sammenlikning med majoritetsforeldrene, ikke besitter like mye kunnskap om den norske og lokalt forankrede kulturelle kapitalen. Denne kapitalen utgjøres av hverdagens små tegn og symboler. I lys av Bourdieus (1977) teoretiske rammeverk, hvor foreldrene står som den viktigste kanalen for overføring av kulturell kapital, argumenteres det videre for at minoritets elevne noe svakere skoleprestasjoner, nettopp kan ha grobunn i manglende kjennskap til en lokalt forankret kunnskap, som er med på å gi "jackpot" i karakterboka (Krangle og Bakken 1998). Dette medfører at minoritets elevne har svakere effekt på skoleprestasjoner av foreldrenes utdanning enn hva tilfellet er med majoritets elevne.

Krangle og Bakkens (1998) studie retter fokus mot at foreldrene til den ikke-vestlige minoritets ungdommen ikke har høy nok lokalt forankret kulturell kapital til å overføre *arsenalet av symboler og tegn*, som kan gi det lille ekstra når det kommer til gode skoleprestasjoner. Gjennom kun å se på betydningen av den utenlandsfødte forelderens utdanning på 2.5 generasjonselevne skoleprestasjoner, vil vi i det kommende utforske om en tilsvarende mekanisme kan være virksom også blant denne oppgavens primære elevgruppe.

## 7.1 Tabelloppbygning

I **tabell 7** utforsker vi hypotesen:

*H7: For 2.5 generasjonselever er effekten av den utenlandsfødte forelderens utdanningsnivå på skoleprestasjoner svakere enn den er for majoritets elevenes effekt på skoleprestasjoner av majoritetsforeldrenes utdanning.*

I motsetning til ovenstående analyser hvor vi har målt utdanning etter den av forelderen med høyest fullført utdanning, skilles det her mellom mor og fars utdanning. Nedenfor kjøres det derfor separate analyser av foreldrenes og elevenes kjønn. For å måle om effekten på skoleprestasjoner av foreldrenes utdanning varierer mellom elevgruppene, inkluderes samspillsledd; utdanningsnivå\*elevgruppe. Familieforhold, inntekt, inntekt kvadrert og bosted er andre variable som er inkludert i tabellen.

I tabell 7,1 ser vi på betydningen av mors utdanningsnivå på skoleprestasjoner for henholdsvis gutter og jenter, mens i tabell 7,2 ser vi på betydningen av fars utdanningsnivå.

**Figur 3:** Viser en grafisk fremstilling av funn som er knyttet til elever som har gifte/samboende foreldre med en far med høyere utdanning. Fremstillingen er basert på tabell 7.2.

**Figur 4:** Viser en grafisk fremstilling av funn som er knyttet til elever som har gifte/samboende foreldre med en far med høyere utdanning. Fremstillingen er basert på tabell 7.1.

**Tabell 7,1 og 7,2: Separate analyser på skoleprestasjoner etter foreldrenes og elevenes kjønn<sup>50</sup> på betydningen av foreldrenes utdanningsnivå blant de respektive elevgruppene, kontrollert for inntekt, familieforhold og bosted.**

Tabell 8,1: Skoleprestasjoner etter mors utdanningsnivå

Gutter

B

S.f

Jenter

B

S.f

Majoritetselever

34,218\*\*\*

0,257

0,247

Majoritetselever

34,545\*\*

0,26

0,251

Efterkommerlever

0,789\*\*

0,297

0,275

Efterkommerlever

0,553<sup>NS</sup>

0,297

0,276

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor

0,46<sup>NS</sup>

0,377

0,353

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor

0,575<sup>NS</sup>

0,406

0,39

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far

-0,693<sup>NS</sup>

0,464

0,444

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far

0,093<sup>NS</sup>

0,416

0,399

Bosted: ref. elever bosatt i Storbym

Bosted: ref. elever bosatt i Storbym

Oslo eller Akershus

0,2<sup>NS</sup>

0,232

0,22

Oslo eller Akershus

0,161<sup>NS</sup>

0,234

0,224

Bosatt i andre deleer av landet

-0,315<sup>NS</sup>

0,199

0,189

Bosatt i andre deleer av landet

-0,184<sup>NS</sup>

0,201

0,192

Foreldres utdanningsnivå; ref. høyest utdanning på VGS- eller lavere nivå

Foreldres utdanningsnivå; ref. høyest utdanning på VGS- eller lavere nivå

Høyere universitets- eller høyskoleutdanning

6,804\*\*\*

0,432

0,408

Høyere universitets- eller høyskoleutdanning

5,918\*\*\*

0,279

0,262

Lavere universitets- eller høyskoleutdanning

5,07\*\*\*

0,171

0,161

Lavere universitets- eller høyskoleutdanning

5,207\*\*\*

0,198

0,189

Samspillsledd:

Samspillsledd:

Elevgruppe\*Utdanningsnivå

Elevgruppe\*Utdanningsnivå

Efterkommerlev\*mor høy utdanning

-2,351\*

0,992

0,939

Efterkommerlev\*far høy utdanning

-1,461<sup>NS</sup>

0,832

0,748

Efterkommerlev\*mor lav utdanning

-1,036<sup>NS</sup>

0,763

0,681

Efterkommerlev\*far lav utdanning

-0,908<sup>NS</sup>

0,795

0,758

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt mor\*mor høy utdanning

-2,361<sup>NS</sup>

1,09

1,027

2.5 gen.elev m/norskfødt far\*far høy utdanning

-0,537<sup>NS</sup>

1,179

1,068

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt mor\*mor lav utdanning

-0,859<sup>NS</sup>

0,844

0,797

2.5 gen.elev m/norskfødt far\*far lav utdanning

-2,806\*\*

0,97

0,925

2.5 gen.elev m/norskfødt mor\*mor høy utdanning

-1,46<sup>NS</sup>

1,449

1,484

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt far\*far høy utdanning

-4,327\*\*\*

0,937

0,909

2.5 gen.elev m/norskfødt mor\*mor lav utdanning

-0,295<sup>NS</sup>

0,742

0,712

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt far\*far lav utdanning

-0,602<sup>NS</sup>

0,871

0,814

Foreldrenes samlede inntekt: ref. foreldre uten inntekt

Foreldrenes samlede inntekt: ref. foreldre uten inntekt

Foreldres inntekt

0,792\*\*\*

0,034

0,033

Foreldres inntekt

0,733\*\*\*

0,035

0,034

Foreldres inntekt kvadrert

-0,009\*\*\*

0,001

0,001

Foreldres inntekt kvadrert

-0,008\*\*\*

0,001

0,001

Familieforhold: ref. ikke gifte eller samboende foreldre

Familieforhold: ref. ikke gifte eller samboende foreldre

Familieforhold, 1= gifte eller samboende foreldre

2,883\*\*\*

0,155

0,146

Familieforhold, 1= gifte eller samboende foreldre

2,789\*\*\*

0,156

0,148

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

R<sup>2</sup>=0,156

R<sup>2</sup>=0,16

R<sup>2</sup>=0,15

R<sup>2</sup>=0,145

\*\* sig på 1%-nivået

N=17451

N=16941

N=17451

N=16941

NS = ikke signifikant på 5%-nivået

Konstant: majoritetselever bosatt i storby hvor mor/fars høyeste utdanning er på VGS eller lavere nivå og foreldrenes pensjonsgivendeinntekt er 0

Tabell 8,2: Skoleprestasjoner etter fars utdanningsnivå

Gutter

B

S.f

Jenter

B

S.f

Majoritetselever

34,545\*\*

0,26

0,251

Majoritetselever

34,545\*\*

0,26

0,251

Efterkommerlever

0,553<sup>NS</sup>

0,297

0,276

Efterkommerlever

0,553<sup>NS</sup>

0,297

0,276

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor

0,575<sup>NS</sup>

0,406

0,39

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor

0,575<sup>NS</sup>

0,406

0,39

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far

0,093<sup>NS</sup>

0,416

0,399

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far

0,093<sup>NS</sup>

0,416

0,399

Bosted: ref. elever bosatt i Storbym

Bosted: ref. elever bosatt i Storbym

Oslo eller Akershus

0,161<sup>NS</sup>

0,234

0,224

Oslo eller Akershus

0,161<sup>NS</sup>

0,234

0,224

Bosatt i andre deleer av landet

-0,184<sup>NS</sup>

0,201

0,192

Bosatt i andre deleer av landet

-0,184<sup>NS</sup>

0,201

0,192

Foreldres utdanningsnivå; ref. høyest utdanning på VGS- eller lavere nivå

Foreldres utdanningsnivå; ref. høyest utdanning på VGS- eller lavere nivå

Høyere universitets- eller høyskoleutdanning

5,918\*\*\*

0,279

0,262

Høyere universitets- eller høyskoleutdanning

5,918\*\*\*

0,279

0,262

Lavere universitets- eller høyskoleutdanning

5,207\*\*\*

0,198

0,189

Lavere universitets- eller høyskoleutdanning

5,207\*\*\*

0,198

0,189

Samspillsledd:

Samspillsledd:

Elevgruppe\*Utdanningsnivå

Elevgruppe\*Utdanningsnivå

Efterkommerlev\*far høy utdanning

-1,461<sup>NS</sup>

0,832

0,748

Efterkommerlev\*far høy utdanning

-1,461<sup>NS</sup>

0,832

0,748

Efterkommerlev\*far lav utdanning

-0,908<sup>NS</sup>

0,795

0,758

Efterkommerlev\*far lav utdanning

-0,908<sup>NS</sup>

0,795

0,758

2.5 gen.elev m/norskfødt far\*far høy utdanning

-0,537<sup>NS</sup>

1,179

1,068

2.5 gen.elev m/norskfødt far\*far høy utdanning

-0,537<sup>NS</sup>

1,179

1,068

2.5 gen.elev m/norskfødt far\*far lav utdanning

-2,806\*\*

0,97

0,925

2.5 gen.elev m/norskfødt far\*far lav utdanning

-2,806\*\*

0,97

0,925

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt far\*far høy utdanning

-4,327\*\*\*

0,937

0,909

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt far\*far høy utdanning

-4,327\*\*\*

0,937

0,909

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt far\*far lav utdanning

-0,602<sup>NS</sup>

0,871

0,814

2.5 gen.elev m/utenlandsfødt far\*far lav utdanning

-0,602<sup>NS</sup>

0,871

0,814

Foreldrenes samlede inntekt: ref. foreldre uten inntekt

Foreldrenes samlede inntekt: ref. foreldre uten inntekt

Foreldres inntekt

0,733\*\*\*

0,035

0,034

Foreldres inntekt

0,733\*\*\*

0,035

0,034

Foreldres inntekt kvadrert

-0,008\*\*\*

0,001

0,001

Foreldres inntekt kvadrert

-0,008\*\*\*

0,001

0,001

Familieforhold: ref. ikke gifte eller samboende foreldre

Familieforhold: ref. ikke gifte eller samboende foreldre

Familieforhold, 1= gifte eller samboende foreldre

2,789\*\*\*

0,156

0,148

Familieforhold, 1= gifte eller samboende foreldre

2,789\*\*\*

0,156

0,148

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

R<sup>2</sup>=0,156

R<sup>2</sup>=0,16

R<sup>2</sup>=0,15

R<sup>2</sup>=0,145

\*\* sig på 1%-nivået

N=17451

N=16941

N=17451

N=16941

NS = ikke signifikant på 5%-nivået

Konstant: majoritetselever bosatt i storby hvor mor/fars høyeste utdanning er på VGS eller lavere nivå og foreldrenes pensjonsgivendeinntekt er 0

<sup>50</sup> Pga. av plass- og oversiktshensyn gjenfinnes t-test for kjønnsforskjeller innad i elevgruppene i vedlegg nr.7

### 7.3 Kommentarer av resultatene fra tabell 7

Når det kontrolleres for inntekt, bosted familieforhold og utdanning, ser vi i både tabell 8,1 og 8,2 at effekten på skoleprestasjoner av å ha foreldre med lavt utdanningsnivå (VGS eller lavere) ikke varierer nevneverdig mellom gruppene. Dette funnet er således i tråd med eksisterende kunnskap:

*”Skoleprestasjoner er omtrent de samme for elever med innvandrerbakgrunn som for majoritets elever, i tilfeller der begge grupper har foreldre med lav utdanning”. (Regjeringens stortingsmelding 2003-2003<sup>51</sup>)*

Når nevnte variabler holdes likt, er det bare etterkommerguttene som signifikant skiller seg fra majoritetsguttene, i form av at de presterer 0,79 grunnskolepoeng bedre. En substansiell tolkning av dette kan være at etterkommerelevne, kanskje i lys av driv og motivasjon (Lauglo 1996) om å bedre egen tilværelse, presterer bedre enn majoritetselevne.

Det er først når vi ser på forskjellene blant elever som har foreldre med utdanning høyere enn VGS/grunnskolenivå, at vi ser konturene av den fremstilte antakelsen om at effekten foreldrenes utdanningsnivå på skoleprestasjoner er sterkere for majoritets elever enn den er for elever med en utenlandsfødt forelder av samme kjønn som majoritetsforeldrene. Fra de negative samspillsleddene kommer det frem at 2.5 generasjonselever, uavhengig av eget og den utenlandsfødte forelderens kjønn, har mindre utbytte på skoleprestasjoner av at den utenlandsfødte forelder har en universitets- eller høyskolegrad på lavere nivå enn hva tilfellet er med majoritets elever med en mor eller far som har utdanning på tilsvarende nivå. Imidlertid er ingen av samspillsleddene signifikante, sett bort fra 2.5 generasjonselever med en *norskfødt far*. Dette impliserer at 2.5 generasjonselever som har en norskfødt far, med utdanning på lavere universitets- høyskolenivå, ikke drar like godt utbytte av fars utdanning som majoritets elever gjør. Dette diskuteres nærmere i diskusjonsdelen, kapittel 8. Vi ser også en tendens til at betydningen av de norskfødte mødrenes utdanning på 2.5 generasjonsbarnas utdanning er noe svakere enn den er for majoritetsmødrenes betydning av utdanning på majoritetsbarnas skoleprestasjoner. Her er imidlertid ikke sammenhengen signifikant.

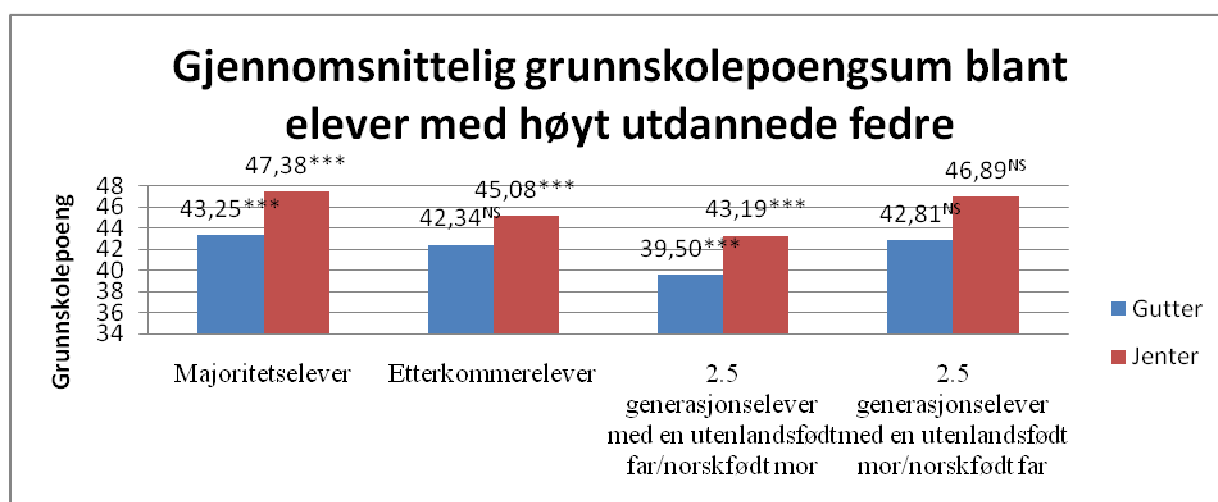
---

<sup>51</sup> <http://www.regjeringen.no/nb/dep/aid/dok/regpubl/stmeld/2003-2004/Stmeld-nr-49-2003-2004-/19/2/4.html?id=405368> Se punkt 1.2.4.4 ”Årsaker til prestasjonsgapet”.

Når vi ser på effekten av *høyere* universitets- eller høyskoleutdannelse, blir den observerte tendensen som vi tidligere har beskrevet, forsterket i form av signifikante samspillsledd. Det er bare blant gutter med en høyt utdannet utenlandsfødt mor, at vi ikke kan *konkludere* med at effekten av mors utdanning er svakere enn den er for majoritetsgutter. Til tross for dette, er det likevel snakk om relativt store forskjeller (>3 grunnskolepoeng) i betydningen av mors utdanning. En konsekvens av innføringen av samspillsledd, er at standardfeilen til de inkluderte koeffisientene øker, noe som igjen gjør det ”vanskeligere” å få signifikante resultater. Det er også få elever som har høyt utdannede foreldre. Dette gjør at N også synker. Dette kan bidra til at forskjellen ikke er signifikant.

For å lette tolkningen av tabellen, skisseres forskjellene i betydningen av å ha høyt utdannede foreldre på skoleprestasjoner mellom elever med en utenlandsfødt forelder og majoritetselevne i lys av figur 3 og 4.

**Figur 2: Grafisk fremstilling av tabell 8,1; Skoleprestasjoner blant elever som har gifte/samboende foreldre med en far med utdanning på høyere universitets- eller høyskolenivå.**



\*\*\* sig. på 0,1%-nivået, \* sig. på 5%-nivået og <sup>NS</sup> ikke-sig i forhold til referansegruppa.

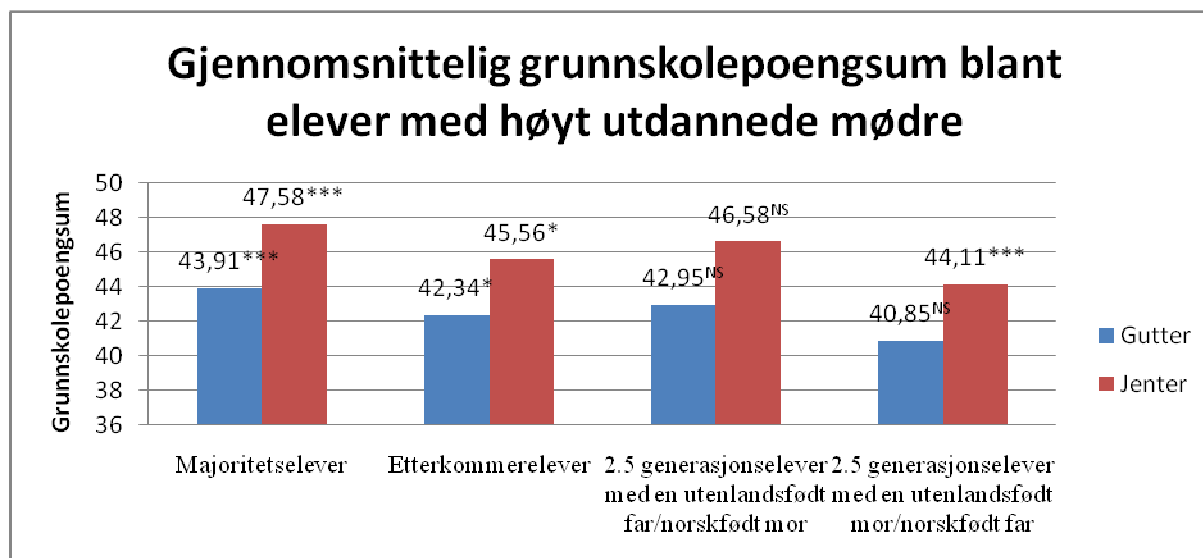
Utrekning:  $bo + b1 + (x1 + x2) + x3$ , bo=referansegruppa, b1=annen elevgruppe, x1= far høyere utdanning, x2=far høyere utdanning\*elevgruppe, x3=gifte/samboende foreldre

Uavhengig av elevenes kjønn, har 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far signifikant mindre effekt av fars høyere utdanning på skoleprestasjoner, enn hva tilfellet er med majoritets elever som har fedre med tilsvarende utdanningsnivå. Fra figur 5 ser vi at majoritetsgutter med gifte/samboende foreldre, hvor far er høyt utdannet, gjennomsnittlig har en grunnskolepoengsum på 43,25, hvorav grunnskolepoengsummen for 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far er 39,5. Denne differansen på 3,75 grunnskolepoeng er signifikant.



For jenter i de tilsvarende elevgrupper er differansen på 4,19, som også er i majoritetsjentes favør, signifikant.

**Figur 3: Grafisk fremstilling av tabell 8,2; Skoleprestasjoner blant elever som har gifte/samboende foreldre med en mor med utdanning på høyere universitets- eller høyskolenivå.**



\*\*\* sig. på 0,1%-nivået, \* sig. på 5%-nivået og <sup>NS</sup> ikke-sig i forhold til referansegruppa.

Utrekning:  $bo + b1 + (x1 + x2) + x3$ , bo=referansegruppa, b1=annen elevgruppe, x1= mor høyere utdanning, x2=mor høyere utdanning\*elevgruppe, x3=gifte/samboened foreldre

Gutter med en utenlandsfødt mor har også svakere effekt av mors utdannelsesnivå en hva tilfellet er med majoritetsgutter, men forskjellen er imidlertid ikke signifikant. For jenteelevne er derimot det negative samspillsleddet klart signifikant. En utregning viser at disse elevene har 3,47 grunnskolepoeng mindre effekt av at mor har høyere utdanning enn det tilfellet er med majoritetsjenter, når foreldrene er gift/samboende. Det fremkommer også at 2.5 generasjonselevne har litt svakere effekt av den norskfødte forelderens høyere utdanning, til sammenlikning med majoritetselvenes effekt av sine foreldres utdanning. Imidlertid er ikke forskjellene store nok til at forskjellene er signifikante.

## 7.4 Oppsummering av funn fra kapittel 7

I ovenstående analyse har jeg vist at betydningen av de utenlandsfødte foreldrenes utdanningsnivå på barnas skoleprestasjoner er forskjellig fra majoritetsforeldrene, men det er først når utdanningsnivået er høyt at forskjellene blir signifikante. Når en av de utenlandsfødte foreldrene har utdanning på VGS eller lavere nivå, er det få forskjeller å snakke om. Det er

først når vi ser på effekten på skoleprestasjoner av at foreldrene har utdanning på *lavere* universitets- eller høyskoleutdanning, vi kan skimte konturene av det vi på bakgrunn av vår hypotese hadde forventet. Til tross for at ingen av de negative samspillsleddene som tar høyde for det forventede samspillet mellom muligheten for at effekten av de utenlandsfødte foreldrenes utdanning, her på lavere universitets- eller høyskoleutdanning, er signifikant forskjellig fra majoritetsforeldrenes effekt på sine barns skoleprestasjoner, ser vi likevel tendenser til forskjeller, da samtlige samspillsledd er negative. En skal imidlertid være var med å legge stor vekt på resultater som ikke er signifikante.

Ganske overraskende, så vi at gutter med en norsk far (og en utenlandsfødt mor), har signifikant svakere effekt på skoleprestasjoner av at far har lavere universitets- eller høyskoleutdanning, enn hva tilfellet er med majoritetsbarn. Tidligere har jeg pekt på at de norskfødte fedrene til 2.5 generasjonsbarn, som en konsekvens av at de kan være familiens hovedforsørgere, kanskje involverer seg mindre i barnets skolegang enn hva fedrene til majoritetsbarn gjør, hvor omsorgsansvaret trolig er mer likt fordelt mellom far og mor (Egge-Hoveid 2008). En annen mulighet, kan være at en del av førstnevnte fedre er en del eldre enn majoritetsfedre generelt, og at de grunnet manglende kjennskap til dagens utdanningssystem ikke greier å gi like relevant leksehjelp og veiledning som yngre fedre. For eksempel kan det tenkes at reformer o.l medfører at dagens utdanningssystem virker noe fjernt. Vi har tidligere pekt på at innføringen av pc i skolen kan gi et tenkt utslag til den nevnte mekanismen.

Som Bakken og Krange (1998) fant blant ikke-vestlige minoritetselever, finner vi også her at betydningen av den utenlandsfødte forelderens utdanning til 2.5 generasjonselevne først blir virkelig synlig når den utenlandsfødte forelder har høyere utdanningsnivå. Da er effektene på skoleprestasjoner, en god del svakere enn hva effekten på skoleprestasjoner av utdanning er blant majoritetsbarn som har foreldre med høyere utdanning. Resultatene kan gis ytterligere substans gjennom teorien om kulturell-, sosial- og landspesifikk kapital (Coleman 1988, Chiswick 1978). Gjennom disse teoriene kan det argumenteres for at majoritetsbarn kan, gjennom å ha to norskfødte foreldre, ha en samlet større beholdning og tilgang på landspesifikk human kapital<sup>52</sup> enn 2.5 generasjonselevne. Dette kan komme av at majoritetsbarn, som har to majoritetsforeldre som selv har gått gjennom det norske

---

<sup>52</sup> Her i betydningen av kunnskap, informasjon og kjennskap til det norske utdanningssystemet.

utdanningssystemet og således kjenner utdanningssystemets kulturelle praksiser og koder, samlet sett kan sitte på mer informasjon om hva som skal til for å gjøre det godt i det norske utdanningssystemet, enn elever som kun har en norskfødt forelder.

## Kapittel 8, analysedel 4

### **- Et dypdykk i skoleprestasjoner etter de utenlandsfødte foreldrenes fødeland blant 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødte mor og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødte far.**

I dette kapittelet, vil jeg forfølge ovenstående analysers strategi, ved å skille mellom elever som har en utenlandsfødte far og elever som har en utenlandsfødte mor. Imidlertid foretas det et ”dypdykk” i denne gruppa, da jeg kun ser på elever som har en utenlandsfødte forelder fra visse gitte land. Som tidligere beskrevet, innebærer de hyppigst frekventerte blandingssekteskapene henholdsvis utenlandske kvinner fra Polen, Thailand og Filippinene. Mange av disse kvinnene, vil trolig ha kommet til Norge gjennom henteekteskap. Videre utgjør de mest hyppigst forekomne ekteskapene mellom utenlandske menn og norske kvinner, menn fra Tyrkia og Marokko Dette stemmer også godt overens med vårt datasett, da den største andelen barn som har en utenlandsfødte forelder, nettopp har en forelder fra et av disse landene. Formålet er i det kommende ikke å se hvorvidt det er store forskjeller i skoleprestasjoner mellom disse forskjellige elevgruppene. Det ønskes snarere å se om det mønsteret vi har påvist i analysekapittel 6, ved at elever med en utenlandsfødte mor presterer bedre enn en utenlandsfødte far, gjenfinnes eller nyanseres, når det skilles mellom elevgruppene på bakgrunn av den utenlandsfødte forelderens fødeland.

Nedenstående analyser gir også en unik mulighet til å se om omgivelsenes negative fordommer omkring blandingssekteskap, som fremheves i kvalitative studier - da i sær såkalte henteekteskap mellom norske menn og utenlandsfødte kvinner – kan ha negativ effekt på barnas skoleprestasjoner.

### **8.1 Tabelloppbygning**

Analysenes form skiller seg ikke stort fra oppgavens tidligere analyser. Vi bruker fortsatt lineær regresjonsanalyse og grunnskolepoengsum som kontinuerlig avhengig variabel, for å se om skoleprestasjonene varierer mellom elevgruppene. Ettersom vi gjør mer finmaskerte analyser hvor vi skiller mellom elevgruppene på bakgrunn av den utenlandsfødte forelderens fødeland, er N imidlertid langt lavere enn i foregående analyser. I flere av gruppene, er antall elever akkurat > 100. Dette gjør at jeg i motsetning til tidligere analyser, ikke kjører separate analyser etter elevenes kjønn. Dette ville i noen tilfeller ha medført en N på omkring 50

elever, gjør at sannsynligheten for å få signifikante resultater reduseres. Som en konsekvens av dette, skilles elevenes kjønn med en variabel, hvor gutter har verdi 0, mens jenter har verdien 1. Tabellen fanger således ikke opp forskjeller i effekt av å være jente og gutt innad i de respektive elevgruppene, sammenliknet med kjønnseffekter i andre elevgrupper.

**I tabell 8.1** skilles elevgruppene etter et sett dummyvariable, og elevenes kjønn. Følgende hypotese utforskes:

*H8: 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far fra Tyrkia og /eller Marokko presterer svakere enn elever med en utenlandsfødt mor fra Filippinene, Thailand og/eller Polen.*

**I tabell 8.2** kontrolleres det for foreldrenes utdanning, inntekt, inntekt kvadrert, bosted, familieforhold og kjønn.

Med nevnte variable, ønsker jeg å teste:

*H9: Når det kontrolleres for sosial bakgrunn og familieforhold, reduseres forskjellene mellom 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Thailand og Polen og 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og/eller Tyrkia.*

## 8.2 Gjenfinnes mønsteret ved at elever med utenlandsfødte mødre presterer bedre enn elever med utenlandsfødte fedre, når en ser på de utenlandsfødte foreldrenes landbakgrunn?

**Tabell 8,1, skoleprestasjoner blant majoritets elever (referansegruppe), elever med elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Polen, Thailand og elever med fedre fra Marokko og Tyrkia**

	B	S.f	N	T-test	
				T (1)	T(2)
Majoritets elever	41,368***	0,073	28079		
<b>2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far</b>					
2.5 generasjonselever med far fra Marokko	-4,569***	0,888	102	1,5	-
2.5 generasjonselever med far fra Tyrkia	-2,749**	0,822	119	-	-1,5
<b>2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor</b>					
2.5 generasjonselever med mor fra Filippinene	-1,415**	0,472	364	-1,4	-3,13
2.5 generasjonselever med mor fra Polen	-0,454 <sup>NS</sup>	0,688	170	-2,14	-3,66
2.5 generasjonselever med mor fra Thailand	-2,695**	0,829	117	-0,05	-1,55
Kjønn, gutter=0, jenter =1	4,685***	0,104			

Konstant; Majoritetsgutter  $R^2=0,07$

$T = m1 - m2 / \sqrt{SE(m1 - m2)^2}$

\*\*\* sig på 0,1%-nivået

d.f >100, t-verdi=1,96

\*\* sig på 1%-nivået

\* sig på 5%-nivået

<sup>NS</sup> ikke-signifikant

T (1) T-test mellom 2.5 generasjonselever med far fra Tyrkia og andre elevergrupper

T (2) T-test mellom 2.5 generasjonselever med far fra Marokko og andre elevergrupper

Gjennom ovenstående tabell, ser vi at det er knyttet forskjeller i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever og de utenlandsfødte foreldrenes landbakgrunn. I motsetning til tidligere analyser, har vi her inkludert en kjønnsvariabel for elevene<sup>53</sup>, kun fanger opp bruttoeffekten av kjønn på skoleprestasjoner.

<sup>53</sup> I tidligere analyser, har vi sett klare kjønnsforskjeller blant elevene, både innad og mellom 2.5 generasjonsgruppene med en utenlandsfødt mor og elever med en utenlandsfødt far. Mønsteret vi har sett, har gått i retning av jenter med en utenlandsfødt mor fremstår som en særlig høyt presterende elevgruppe. Kanskje kan dette tilbakeskrives til at jentene, i høyere grad enn guttene, identifiserer seg med mødrene, som fra kvalitative studier hevdes ofte å være svært ressurssterke. I ovenstående modell har vi ikke tatt høyde for disse tidligere observerte kjønnsmonstrene, ettersom N i mange tilfeller vil bli svært lav. I **vedlegg nr 8 og 10**, har vi likevel gjort separate kjønnsanalyser. Vi ser en tendens til at jenter med en utenlandsfødt mor, både før og etter kontroll for andre relevante variable, har en mindre differanse opp mot referansegruppa enn gutter tilhørende samme elevgruppe. Videre er det interessant at det motsatte kjønnsmonstret fremkommer blant elever med en utenlandsfødt far. Her er det ikke guttene, men jentene, som tenderer å gjøre det svakest, sammenliknet med majoritets elever av samme kjønn. Kanskje kan det være interessant for fremtidig forskning å utforske disse kjønnsforskjellene nærmere. I lys av analogien vedrørende en identifisering opp mot ressurssterke utenlandsfødte mødre, er det interessant at jenter med en utenlandsfødt mor fra Thailand har en positiv og ikke-signifikant

Gjennom ovenstående analyse er det et mønster som går i retning av det vi tidligere har funnet når vi ikke har skilt etter foreldrenes fødeland; elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far, men ikke bedre enn majoritets elever. Graden av forskjell, varierer imidlertid mellom foreldrenes kjønn og fødeland. Eksempelvis ser vi at 2.5 generasjonselever med en far fra Marokko skiller seg ut fra de andre elevgruppene, ved at disse har den største differansen ( $>4$  grunnskolepoeng) i skoleprestasjoner i forhold til referansegruppa. 2.5 generasjonselever med en mor fra Polen, står for motsatsen, hvor den negative forskjellen på 0,45 grunnskolepoeng ikke er signifikant.

Gjennom t-testen har jeg sjekket hvorvidt forskjellene som observeres mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far er signifikante. 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far fra Tyrkia presterer kun signifikant svakere enn elever med en utenlandsfødt mor fra Polen. Selv om forskjellen mellom de andre 2.5 generasjonselevene med en utenlandsfødt mor fra henholdsvis Filippinene og Thailand er etter forventningene, altså i de sistnevntes gruppens favør, er forskjellene ikke store nok til at de er signifikante innenfor 5 % - nivået. For 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt forelder fra Marokko, er forskjellene i høyere grad signifikante. Det er bare differansen i skoleprestasjoner mellom elever med en utenlandsfødt far fra Marokko og elever med en utenlandsfødt mor fra Thailand at vår antakelse om at sistnevnte gruppe presterer bedre, ikke er signifikant på 5 % - nivået ( $t=-1,55 < -1,96$ ).

### ***8.3 Kan tidligere analysers kontrollvariable forklare forskjellene?***

Ettersom vi i tabell 8,1 kun ser bruttoeffekten av elevgruppene skoleprestasjoner, uten inkludering av andre variable vi vet har betydning for hvordan en gjør det i skolen, er det vanskelig å si noe mer konsist om disse forskjellene. I det kommende vil vi derfor, gjennom å inkludere variable for foreldrenes inntekt, utdanning, bosted og familieforhold, utforske om disse variablene reduserer de forskjellene vi ovenfor har observert.

---

uforklart variasjon i forhold til majoritetsjenter. Gutter med en utenlandsfødt mor fra Thailand tenderer mot å gjøre det langt svakere enn majoritets elever. Det er imidlertid viktig å tolke disse funnene med varsomhet, da N er relativt lav.

**Tabell 8,2: skoleprestasjoner blant majoritets elever (referansegruppe), elever med elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Polen, Thailand og elever med fedre fra Marokko og Tyrkia, kontrollert for sosial bakgrunn, familieforhold og bosted**

	Tabell 8,2			T-test	
	B	S.f	N	T (1)	T(2)
Majoritets elever	33,973***	33,973	28079		
<b>2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far</b>					
2.5 generasjonselever med far fra Marokko	-1,752*	0,809	270	1,28	-
2.5 generasjonselever med far fra Tyrkia	-0,344 <sup>NS</sup>	0,748	119	-	-1,28
<b>2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor</b>					
2.5 generasjonselever med mor fra Filippinene	-1,529***	0,431	364	1,37	-0,24
2.5 generasjonselever med mor fra Polen	-0,725 <sup>NS</sup>	0,626	170	0,39	-1,004
2.5 generasjonselever med mor fra Thailand	-0,577 <sup>NS</sup>	0,754	117	0,22	-1,06
Kjønn, gutter=0, jenter =1	4,68***	0,095			
<b>Utdanningsnivå ref. høyest utdannede foreldre, VGS eller lavere nivå</b>					
høyere universitets- eller høyskoleutdanning	6,648***	0,176			
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	5,034***	0,112			
<b>Foreldrenes samlede inntekt, kontinuerlig fra 0</b>					
Inntekt	0,645***	0,026			
Inntekt kvadrert	-0,007***	0,001			
<b>Bosted, ref storby</b>					
Oslo m/akershus	0,173 <sup>NS</sup>	0,145			
andre steder	0,98 <sup>NS</sup>	0,179			
Gift/samboende eller ikke	2,838***	0,113			

$$R^2=0,233$$

Konstant; Majoritetsgutter med ikke-gifte eller samboende foreldre, bosatt i storby, høyest utdannede foreldre har utdanning på VGS eller lavere nivå, foreldrenes samlede pensjonsgivendeinntekt er 0

\*\*\* sig på 0,1%-nivået

\*\* sig på 1%-nivået

\* sig på 5%-nivået

<sup>NS</sup> ikke-signifikant

T (1) T-test mellom 2.5 generasjonselever med far fra Tyrkia og andre elevergrupper med en

T (2) T-test mellom 2.5 generasjonselever med far fra Marokko og andre elevergrupper med en

$T = \frac{m1 - m2}{\sqrt{SE(m1 - m2)^2}}$

d.f >100, t-verdi=1,96

I ovenstående tabell, fremkommer det at de innførte variablene i høy grad forklarer mye av de forskjellene vi ovenfor observerte. Etter kontroll for nevnte variable er det ingen signifikante



forskjeller mellom 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Polen og Thailand og elever med utenlandsfødte fedre fra Tyrkia og elever med en far fra Marokko. Som vi tidligere har nevnt, fremkommer det også her gjennom en trinnvis innføring<sup>54</sup> av variablene i ovenstående tabell, at for de elevene med utenlandsfødte mødre, er det hovedsakelig kontroll for foreldrenes inntekt og sivilstatus, som reduserer forskjellene mot referansegruppa, majoritetselever. Kontroll for foreldrenes utdanning øker forskjellene mot majoritetselevne. For elever med en utenlandsfødt far medfører en stegvis innføring av variablene en reduksjon, blant samtlige innførte variable. Vi ser nok en gang at bosted ikke har noen signifikant effekt på elevenes skoleprestasjoner når det kontrolleres for andre relevante variable.

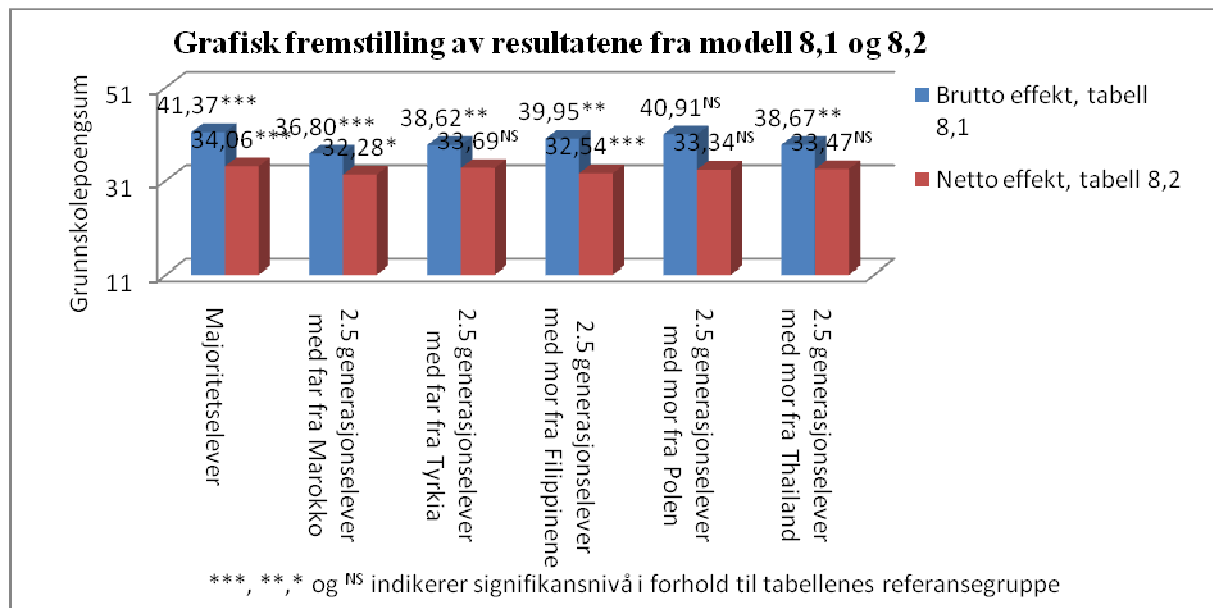
Oppsummert ser det altså ut til at de sosiale faktorene som i analysedel 2 redusert forskjellen i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og elever med en utenlandsfødt far, også inntreffer likt når vi ser mer detaljert på forelderens kjønn og landbakgrunn. Mønsteret knyttet til at elever med utenlandsfødte mødre presterer bedre enn elever med utenlandsfødte fedre, har slik sett grobunn i at sistnevnte elevgruppe har en lavere utdannede foreldre, med lavere inntekt og trolig flere skilte foreldre. Det er kun elever med en utenlandsfødt far fra Marokko, som skiller seg markant ut fra foregående analyser, ved at den uforklarte variansen opp til referansegruppa, etter kontroll for en rekke variable er relativt høy, 1,7 grunnskolepoeng, og signifikant. En tilleggsanalyse<sup>55</sup>, hvor jeg har kjørt separate kjønnsanalyser viser at jenter med en far fra Marokko ligger omtrent 3 grunnskolepoeng bak majoritetsjentene. Gutter med en far fra Marokko skiller seg ikke nevneverdig fra referansegruppa, majoritetsgutter. Slik sett er det skoleprestasjonene til jentene som bidrar til den negative og uforklarte signifikante variansen. Grunnet oppgavens begrensning i omfang har jeg ikke mulighet til å utforske årsakene til dette ytterligere. Resultatet kan imidlertid stå som en indikasjon på at det er heterogenitet i skoleprestasjonene til 2.5 generasjonselevne, og at i sær jenter med en utenlandsfødt far fra Marokko er en gruppe med relativt svake skoleprestasjoner.

---

<sup>54</sup> Stegvis innføring av variablene, se vedlegg 9.

<sup>55</sup> Se vedlegg 10.

**Figur 4: grafisk fremstilling av resultatene fra tabell 8,1 og 8,2.**



Fra ovenstående figur ser vi hvorledes, forskjellene i skoleprestasjoner mellom elevgruppene, minker fra tabell 8,1 til tabell 8,2, hvor det i sistnevnte tabell kontrolleres for en rekke variable. T-testen viser at det ikke er signifikante forskjeller i skoleprestasjonene mellom 2.5 generasjonselevene etter kontroll for disse variablene (røde søyler).

### **8.5 Bemerkning: Påvirkes 2.5 generasjonselever av folks (mulige) negative stereotyper omkring blandingsekteskap?**

*–"If men define situations as real, they are real in their consequences." (Thomas 1928:572)*

Gjennom internasjonale (Constable 2003) og norske kvalitative studier (Grytting 2000) og en norsk ekteskapsrapport (Kavli og Huitfeldt 2004) som alle tar for seg blandingsekteskap, finner disse at blandingsekteskapene ofte av folk blir underlagt en rekke negative stereotyper og fordommer. Både Constable og Grytting finner gode grunner for å betvile fordommene og stereotypiene, da det ofte er snakk om både ressurssterke kvinner og menn. Trolig kan en del av de elevene som har en utenlandsfødt mor fra Thailand, Polen og Filippinene være et resultat av slike henteekteskap. "Rosenthaleffekten" (Rosenthal & Jacobson 1992) bygger på at folks stereotyper og oppfatninger omkring en gruppe elever, som en selvoppfylgende profeti, kan påvirke hvordan disse elevene gjør det i skolen. Det verdensberømte Thomas-

teoremet (se ovenstående underoverskrift) beskriver denne mekanismen. Selv om vi ikke har noen variabel som *per se* fanger opp folks fordommer og stereotypier, er det gjennom ovenstående analyseresultater vanskelig å avvise muligheten for at en slik mekanisme kan være virksom blant 2.5 generasjonselevne. Etter kontroll for en rekke variable, er det fortsatt en negativ og uforklart varians mellom majoritetselever og elever med en utenlandsfødt mødre fra Polen, Thailand og Filippinene. Vel og merke er ikke koeffisientene for de to førstnevnte elevgruppene, signifikante, men sistnevnte koeffisient er negativ og signifikant. I lys av disse resultatene er det vanskelig å avvike Rosenthal-mekanismen. Kanskje kan vi derimot si at denne mulige effekten ikke er spesielt sterk, da det kun er elever med en utenlandsfødt mor fra Thailand som signifikant skiller seg fra majoritetselevne, når det kontrolleres for nevnte variable<sup>56</sup>.

## **8.6 Hovedfunn og oppsummering fra kapittel 4.**

I tabell 1 så vi som ventet et mønster som gikk i retning av at elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Polen og Thailand presterer bedre i skolen enn elever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og Tyrkia. Spesielt elever med en utenlandsfødt far fra Marokko presterer en del svakere enn de andre elevgruppene, og det er bare elever med en utenlandsfødt mor fra Thailand at denne gruppa ikke signifikant skiller seg fra. Elever med en far fra Tyrkia, presterer imidlertid litt sterkere, og til sammenlikning med elever med utenlandsfødte mødre fra våre utvalgte land, presterer elever med en utenlandsfødt far fra Tyrkia kun signifikant svakere fra elever med en utenlandsfødt mor fra Polen.

Tidligere, gjennom analysedel 2, har vi sett at kontroll for sosial bakgrunn og familieforhold forklarer forskjellene i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og elever med en utenlandsfødt far. Gjennom ovenstående modell finner vi også at kontroll for disse variablene, også reduserer forskjellen mellom 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Thailand, og Polen og 2.5 generasjonselever med fedre

---

<sup>56</sup> En separat analyse av kjønnene, viser et klart mønster i retning av det er kjønnsforskjeller blant elever med en utenlandsfødt mor. Ettersom N er lav, er det få av resultatene som blir signifikante, men resultatene fra tilleggsanalysen er interessante. Kontrollert for andre variable har jenter med en mor fra Thailand en positiv uforklart varians i forhold til referansegruppa, majoritetsjenter. Forskjellen er negativ mellom guttene. Tilsvarende ser vi blant elever med en utenlandsfødt mor fra Polen. Jenter med en mor fra sistnevnte land, presterer helt på nivå med majoritetsjenter, mens gutter med en mor fra Polen presterer svakere enn majoritetsgutter. Kanskje ser vi her konturene av et sterkt mor-datter forhold, hvor jentene gjennom sine mødre har sunne rollemodeller. Vi kan slik sett ikke se vekk fra at Rosenthal-effekten har en sterkere negativ innvirkning på guttenes skoleprestasjoner, enn den har for jentenes.

fra Marokko og Tyrkia. En stegvis innføring av variablene<sup>57</sup>, viser videre et mønster som går i retning av at elever med en utenlandsfødt mor fra disse landene, trolig kommer fra hjem hvor utdanningsnivået er høyere, og at disse barna er mindre utsatt for skilsmisse enn hva tilfellet er med elever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og Tyrkia.

---

<sup>57</sup> Se vedlegg 9.

# Kapittel 9

## -Oppsummering av hovedfunn fra analysene.

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvordan de elevene, som jeg har valgt å benevne som 2.5 generasjonselever, presterer i ungdomskolen, sammenliknet med majoritetselever og etterkommerelever. Det overordnede formålet har vært å utforske hvorledes disse elevene presterer i grunnskolen, kontra majoritets- og etterkommerelever. Dette har vi gjort gjennom i alt ti hypoteser. I det kommende vil jeg kort ta for meg disse hypotesene, og hvorledes de gjennom analysene ble styrket og/eller svekket. Funn og tolkninger av disse, diskuteres så i nedenstående diskusjonsdel, før jeg videre belyser funnenes relevans i forhold til teoriene jeg har skissert i teorikapitlet. Helt avslutningsvis, tar jeg opp oppgavens tematikk i lys av fremtidig forskning.

### **9.1 Funn fra analysedel 1**

Hypotese 1 til 4 knyttet seg til 2.5 generasjonselevne som helhet, og hvordan og hvorfor de presterer annerledes enn majoritetselevne. I tabell 1 fant vi, som en del av utforskningen av hypotese 1<sup>58</sup>, at 2.5 generasjonselevne, uavhengig av kjønn, presterte signifikant svakere enn majoritetselevne. Helt støtte for hypotese 1 fikk vi ikke, da en t-test for forskjellen i gjennomsnitt, viste at forskjellen i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonsgutter og etterkommergutter, som var i sistnevnte gruppes disfavør, ikke var signifikant. Det er altså ikke grunnlag for å hevde at gutteelever med en utenlandsfødt forelder presterer signifikant forskjellig fra gutter med etterkommerbakgrunn. Dette i seg selv er et funn. På den annen side presterte jentene i tråd med hypotesen, da de presterte signifikant svakere enn majoritetsjenter, men bedre enn jenter med etterkommerbakgrunn.

I tabell 2, hypotese 2<sup>59</sup> utforsket., og i tråd med forventingen fant vi at forskjellene mellom 2.5 generasjonselever og majoritetselever ikke skyldes ulik classesammensetning, ettersom

---

<sup>58</sup> H1: *Elever med en utenlandsfødt og en norskfødt forelder presterer bedre enn etterkommere, men svakere enn majoritetselever.*

<sup>59</sup> H2: *Når foreldres utdanningsnivå og inntekt holdes likt, reduseres prestasjonsforskjellene mellom minoritet og majoritet, men ikke mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne.*

kontroll for foreldrenes utdanning og inntekt kun medførte en marginal reduksjon i prestasjonsforskjeller mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne. En stegvis innføring av variablene, viser at foreldrenes inntekt forklarer mer av forskjellene mellom majoritetselever og 2.5 generasjonselever enn foreldrenes utdanningsnivå. Videre medfører kontroll for sosial bakgrunn at de signifikante og negative etterkommerelevnes forskjeller i skoleprestasjoner mot majoritetselevne, forsvinner. Dette var som forventet, ettersom flere studier nettopp har funnet at lav sosial bakgrunn forklarer hvorfor etterkommerelevne gjør det litt svakere enn majoritetselevne (Bakken 2003). Etter kontroll for sosial bakgrunn, sto det igjen en positiv og signifikant uforklart varians blant gutter med etterkommerbakgrunn.

I tabell 3 ble det kontrollert for familieforhold, dvs. om elevene har gifte/samboende foreldre eller ikke. Gjennom hypotese 3<sup>60</sup> ble det, i lys av statistikken som viser at mange blandingsekteskap går i oppløsning, og videre gjennom forskning som viser at sistnevnte har negativ betydning på barnas skoleprestasjoner (Lauglo 2008), forventet at kontroll for disse familieforholdene ville redusere forskjellen mellom 2.5 generasjonselever og majoritetselevne. Selv om forskjellene mellom 2.5 generasjonselevne og majoritetselevne ikke forsvant helt, ble de omtrent halvert fra tabell 2. Resultatene fra tabell 3, styrket altså hypotese 3.

Hypotese 4<sup>61</sup> ble utforsket gjennom tabell 4. Gjennom hypotesen ble det forventet at effekten av å ha gifte/samboende foreldre på skoleprestasjoner var svakere for 2.5 generasjonselever enn den var for majoritetselever. Hypotesen ble begrunnet ut fra en tanke om at den høye skilsmisse statistikken blant blandingsekteskapene kan indikere at det er mer uro og konflikt i familier som utgjøres av gifte/samboende foreldre med forskjellig landbakgrunn. Forskning har funnet at dette har en negativ betydning på barnas skoleprestasjoner (Mohanraj & Latha 2005). Mer generelt begrunnet vi også hypotesen med at 2.5 generasjonsbarna kan ha mindre utbytte på skoleprestasjoner av å bo sammen med foreldrene, ettersom det er mulig å tenke seg at 2.5 generasjonsbarnas sosiale kapital, da i form av foreldrenes samlede beholdning av

---

<sup>60</sup> H3: Når det også kontrolleres for familieforhold, reduseres 2.5 generasjonens forskjell mot majoritetselevne.

<sup>61</sup> H4: Kontrollert for sosial bakgrunn, er betydningen på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende mindre for 2.5 generasjonselever, enn det er for majoritetselever.

landsspesifikk human kapital, som kjennskap til skolens kulturelle koder, praksiser og kunnskap knyttet til kontekstavhengige fag, kan være mindre enn den er for majoritetsbarna. Dette kan medføre at 2.5 generasjonsbarna, gjennom foreldrene, har mindre ressurser til å få hjelp i disse fagene, enn majoritetsbarna som har to norskfødte foreldre. Resultatene fra tabell 4, er tvetydige. På den ene siden fremkommer det at 2.5 generasjonsgutter har signifikant lavere utbytte på skoleprestasjoner av å ha gifte eller samboende foreldre, enn hva tilfellet er med majoritetsgutter. 2.5 generasjonsjentene, har på den annen side en ikke-signifikant noe sterkere effekt på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre, enn hva tilfellet er med majoritetsjenter. Både gutter og jenter med etterkommerbakgrunn hadde svakere effekt på å bo med begge foreldrene enn majoritets elever.

## ***9.2 Oppsummering av hovedfunn fra analysedel 1.***

Oppsummert fra analysedel 1, kan vi altså konkludere med at 2.5 generasjonselevne sett under ett presterer svakere enn majoritets elever, men bedre enn etterkommerne. Det er imidlertid kjønnsforskjeller knyttet til styrken av forskjellene. Etterkommergutter og 2.5 generasjonsgutter presterer ikke signifikant forskjellig fra hverandre, men forskjellene mellom jentene tilhørende de nevnte kategorier er signifikante. Sosial bakgrunn forklarer mer av hvorfor etterkommerne presterer svakere enn majoritets elevne, enn hva tilfellet er med 2.5 generasjonselevne. Dette indikerer, som vi også så gjennom en krysstabell i datakapittelet, at 2.5 generasjonselever ofte kommer fra relativt høyt utdannede hjem. Det kommer imidlertid klart frem fra en trinnvis innføring av variablene, at foreldrenes inntektsnivå reduserer forskjellen mot majoriteten mer enn foreldrenes utdanningsnivå. Når det kontrolleres for om barna har gifte/samboende foreldre eller ikke, reduseres forskjellen derimot langt mer mellom 2.5 generasjonselever og majoritets elever. Dette indikerer at mange av 2.5 generasjonselevne trolig har skilte foreldre. Dette vet vi har en negativ effekt på skoleprestasjoner. Det fremkommer også fra tabellen at det blant 2.5 generasjonselevne, selv etter kontroll for nevnte variable, fortsatt gjenstår en negativt og signifikant variasjon i forhold til referansegruppa, majoritets elever. De innførte variablene forklarer således ikke hele forskjellen mellom majoritets- og 2.5 generasjonselevne.

Avslutningsvis fant vi at 2.5 generasjonsjenter ikke hadde ulik effekt på skoleprestasjoner av å bo sammen med begge foreldrene, sammenliknet med majoritetsjentene. På den annen side

hadde gutter en svakere effekt på skoleprestasjoner av å ha gifte/samboende foreldre enn hva tilfellet var med majoritetsgutter.

## **9.2 Funn fra analysedel 2**

I analysedel 2, så vi nærmere på om det er forskjeller i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far. Hypotese 5<sup>62</sup> hadde en forventning om at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far presterer svakere enn 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor. Tabell 5, støttet kun delvis opp om denne forventningen, ettersom det var forskjeller mellom hvorledes kjønnene presterte innad og mellom 2.5 generasjonsgruppene. Blant jentene styrket resultatene vår hypotese, da elever med en utenlandsfødt mor presterte signifikant bedre enn elever med en utenlandsfødt far. Førstnevnte gruppe presterte også tilnærmet likt med majoritets elever av samme kjønn, mens jenter med en utenlandsfødt far presterte signifikant svakere enn majoritetsjentene. Blant 2.5 generasjonsguttene var mønsteret også etter våre forventninger. Uavhengig av foreldrenes kjønn og landbakgrunn, presterte guttene signifikant svakere enn majoritetsgutter. Forskjellen mellom gutter med en utenlandsfødt far og gutter med en utenlandsfødt mor, som var i sistnevnte gruppes favør, var liten og ikke-signifikant.

I tabell 6 ble hypotese 6<sup>63</sup> utforsket. Gjennom denne hypotesen ble det forventet at forskjellene mellom 2.5 generasjonselevne, som ble påvist i tabell 5, hadde grobunn i forskjellige sosial bakgrunns- og familieforhold, og at kontroll for disse variablene følgelig ville forklare de observerte forskjellene vi så i tabell 5. Videre ble også tre bostedsvariable inkludert i analysene. Kontrollert for andre variable, hadde bosted liten effekt på elevenes skoleprestasjoner. Om stereotypien knyttet til at ekteskap som innebærer en norsk mann og en utenlandsfødt kvinne bosetter seg på bygda er sanne, er det ingenting som tyder på at dette, kontrollert for sosial bakgrunn og familieforhold har en negativ effekt på barna. Snarere ser vi at jenteelever, etter kontroll for sosial bakgrunn og familieforhold, har en signifikant positiv effekt av ikke å bo i Oslo/Akershus eller storbyer. Oppsummert støtter resultatene fra tabell 6 langt på vei hypotese 6, da kontroll for sosial bakgrunn og foreldrenes sivilstatus medfører at

---

<sup>62</sup> H5: *Elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far.*

<sup>63</sup> H6: *Når sosial bakgrunn (utdanning og inntekt) og familieforhold holdes likt, reduseres forskjellene i skoleprestasjoner mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far og 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor.*



2.5 generasjonsjentene ikke presterer signifikant forskjellig fra hverandre. Således ble forskjellene mellom 2.5 generasjonsjentene utjevnet, når det ble kontrollert for nevnte variable. For guttene oppstår det en signifikant forskjell, som er i favør til 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far. De innførte variablene forklarer altså langt på vei forskjellene mellom 2.5 generasjonselevne.

### **9.3 Oppsummering av hovedfunn fra analysedel 2**

2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far. Blant jentene er forskjellen signifikant, men den forventingsrette forskjellen mellom gutter med 2.5 generasjonsbakgrunn er ikke-signifikant. Effekten av kontroll for sosial bakgrunn, bosted og familieforhold, er i tråd med hypotesen. Forskjellene som var i elever med en utenlandsfødt mors favør, reduseres.

### **9.4 Analyse del 3**

I tabell 8 utforsket vi hypotese 7<sup>64</sup> om effekten av foreldrenes utdanning på skoleprestasjoner var forskjellig mellom de utenlandsfødte foreldrene til 2.5 generasjonselevne og majoritetsforeldre med samme kjønn som de utenlandsfødte foreldrene. Generelt så vi at forskjellene, som var i majoritetselevnes favør, økte i takt med foreldrenes utdanningsnivå. 2.5 generasjonselever har til sammenlikning med majoritetselevne svakere effekt på skoleprestasjoner av at den utenlandsfødte forelder har utdanning på lavere universitets- eller høyskolenivå, men forskjellene er ikke signifikante. Unntaket, så vi blant gutter med 2.5 generasjonsbakgrunn med en norskfødt far, hvor sistnevnte har utdanning på lavere universitets- eller høyskolenivå. Disse guttene har signifikant lavere utbytte på skoleprestasjoner av fars utdanning enn hva tilfellet er med majoritetsgutter og deres utbytte på at far har utdanning på tilsvarende nivå.

Hovedfunnet fra analysen er at 2.5 generasjonselever med en høyt utdannet utenlandsfødt forelder til sammenlikning med majoritets elever, hadde signifikant svakere effekt av foreldrenes utdanning på skoleprestasjoner. Dette gjelder imidlertid ikke for gutteelever med

---

<sup>64</sup> H7: For 2.5 generasjonselever er betydningen av den utenlandsfødte forelderens utdanningsnivå på skoleprestasjoner svakere enn betydningen av utdanningsnivået til majoritetsforeldres utdanningsnivå (som har samme kjønn som den utenlandsfødte forelder).

en utenlandsfødt mor, hvor forskjellen var negativ, men ikke-signifikant. Forskjellen er likevel stor (tilnærmet 3 grunnskolepoeng), og det er slik sett ikke urimelig å tolke resultatet som en tendens, som ikke står i kontrast til de signifikante resultatene vi ser blant de andre elevgruppene.

Oppsummert styrket analyseresultatene hypotesen. Sett bort fra gutter med en utenlandsfødt mor, hadde samtlige elever med en utenlandsfødt forelder signifikant svakere effekt på skoleprestasjoner av at foreldrene hadde høyere universitets- eller høyskoleutdannelse enn hva tilfellet var med majoritets elever.

#### ***9.4 Analysedel 4: Forskjeller i skoleprestasjoner etter foreldrenes landbakgrunn***

Gjennom tabell 8,1 og 8,2 utforsket vi hypotese<sup>65</sup> og hypotese 9<sup>66</sup>. Primært ønsket vi her å utforske om det mønsteret vi så langt hadde kartlagt, også kunne gjenfinnes når vi så mer spesifikt på de utenlandsfødte foreldrenes landbakgrunn. Elever med utenlandsfødte mødre fra Polen, Thailand og Filippinene presterte gjennomgående bedre enn elever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og Tyrkia. Forskjellene mellom elever med en Tyrkisk far og elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene og Thailand var imidlertid ikke store nok til at vi kunne påvise signifikante forskjeller. Imidlertid kunne vi ut fra tabellen se at elever med en utenlandsfødt mor fra Polen stakk seg ut som en høyt presterende gruppe blant 2.5 generasjonselevne. Disse presterte på nivå med majoritets elevne.

I tabell 9.2 utforsket vi om de forskjellene vi hadde sett i tabell 9.1 kunne forklares ut fra sosial bakgrunn, familiestruktur og bosted. Her var mønsteret likt det vi tidligere har kommet frem til; disse variablene forklarer en del av hvorfor 2.5 generasjonselevne presterer svakere enn majoritets elevne. Det varierte imidlertid mellom 2.5 generasjonselevne. 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor fra Filippinene og elever med en utenlandsfødt far fra Marokko, presterte fortsatt etter kontroll for nevnte variable signifikant svakere enn

---

<sup>65</sup> H8: 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far fra Tyrkia og /eller Marokko presterer svakere enn elever med en utenlandsfødt mor fra Filippinene, Thailand og/eller Polen.

<sup>66</sup> H9: Når det kontrolleres for sosial bakgrunn og familieforhold, reduseres forskjellene mellom 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Thailand og Polen og 2.5 generasjonselever med utenlandsfødte fedre fra Marokko og/eller Tyrkia.

majoritetslevene. Dette indikerer at noen av 2.5 generasjonselevne påvirkes av en del andre sosiale faktorer enn de som fanges opp gjennom kontroll for familieforhold, bosted og sosial bakgrunn. Formålet med analysen var likevel ikke å peke muligheten for heterogenitet mellom 2.5 generasjonselevne og den utenlandsfødte forelderens fødeland. Vi ønsket å se om kontroll for disse variablene kunne forklare hvorfor 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor i tabell 9,1 tenderte mot å prestere bedre enn elever med en utenlandsfødt far. Gjennom en t-test så vi at det ikke lenger var signifikante forskjeller mellom elever med utenlandsfødte fedre fra Tyrkia og Marokko og elever med utenlandsfødte mødre fra Filippinene, Thailand og Polen.

### ***9.5 Diskusjon og tolkning av funn***

Gjennom ovenstående analyser, har jeg funnet at 2.5 generasjonselever sett under ett, presterer signifikant svakere enn majoritetselever. I motsetning til det som er tilfelle med etterkommerlevene, som også presterer signifikant svakere enn majoritetslevene, kan ikke 2.5 generasjonselevnes relativt svakere skoleprestasjoner forklares med at de kommer fra hjem med spesielt lav utdanningskapital. Jeg har imidlertid nevnt en mulighet for at en del av disse barna kan komme fra hjem hvor foreldrenes inntekt er lavere enn hva tilfellet er med majoritetselever. Akkurat det indikerer også våre resultater, da kontroll for inntekt, i motsetning til utdanning, medfører en markant reduisering i prestasjonsgapet mellom 2.5 generasjonselever og majoritetselever. Fra før vet vi at familieøkonomi har betydning for barnas tilgang til pc og andre skolerelaterte hjelpemidler (Bakken 2003). Det er heller ikke vanskelig å tenke seg at å vokse opp i trygge økonomiske rammer, kan ha betydning for barnets mer generelle velvære, hvilket også har betydning for hvorledes en gjør det i skolen (Nergård 2005).

Mine funn går videre i retning av at mange av 2.5 generasjonselevne kan vokse opp med foreldre som verken er gifte eller samboende. I lys av offentlig statistikk, er det nærliggende å tolke det dit hen at mange av disse elevne har foreldre som er skilte. Det er godt dokumentert at dette er negativt korrelert med skoleprestasjoner (Lauglo 2008). Når det kontrolleres for sosial bakgrunn og familieforhold, står det, sammenliknet med referansegruppa, fortsatt igjen en negativ og signifikant uforklart varians, blant 2.5 generasjonselevne. Forskjellen er liten, omtrent – 0,5 grunnskolepoeng. Jeg har dessverre ikke variable til statistisk å kunne forklare denne variansen, men resultatet kan stå som en indikasjon på at 2.5 generasjonselevne kan

påvirkes av en del andre sosiale faktorer enn det som er tilfelle med majoritetselevene. Kvalitative studier som har tatt for seg blandingsekteskap og/eller henteekteskap, hvor norske menn ”henter” utenlandske kvinner, fokuserer på omgivelsenes (falske) negative fordommer omkring disse ekteskapene. Kanskje ser vi konturene av at barna blir påvirket av dette. Videre har jeg nevnt internasjonale studier som finner at elever med en utenlandsfødt født og en innfødt forelder, rapporterer lavere psykisk velvære. En skal være forsiktig med å trekke slutninger på bakgrunn av internasjonale studier, men kanskje kan noe av den uforklarte variansen innebefatte akkurat dette. Ettersom mange blandingsekteskap går i oppløsning, er det ikke vanskelig å tenke seg at barn av disse ekteskapene (som har gått i oppløsning) kan slite med ringvirkninger av skilsmissen. I lys av den høye skilsmissestatistikken blant blandingsekteskap, utforsket jeg videre muligheten for at et høyt konfliktnivå i familien, kan medføre at 2.5 generasjonselever har mindre utbytte på skoleprestasjoner av å bo med begge foreldrene, enn majoritetslever.

Resultatene som fremkom fra analysen er tvetydige, da 2.5 generasjonsgutter har signifikant lavere utbytte på skoleprestasjoner av å bo sammen med begge foreldrene, enn hva tilfellet er med majoritetsgutter. Blant jentene i majoritets- og 2.5 generasjonsgruppa er det en ikke-signifikant forskjell, i sistnevnte gruppes favør. I lys av dette, er det trolig mindre relevant å snakke om en konfliktmekanisme *per se*, ettersom det er vanskelig å tenke seg at jenter påvirkes mindre av familiærekonflikter enn hva tilfellet er med gutter. En mulig tolkning på dette funnet, kan være at de tradisjonelle kjønnsrollene, som fra en rekke hold hevdes å prege blandingsekteskap (Constable 2003, Kavli og Huitfeldt 2004, Lie 2004) kanskje – da sett i lys av skoleprestasjoner – kan medføre at jentene er mer pliktoppfyllende enn guttene. Krange og Bakken (1998) diskuterer hvorledes tradisjonelle kjønnsroller blant ikke-vestlige minoritetsforeldre, kan slå begge veier, når det kommer til etniske minoritetsjenters skoleprestasjoner. En mild form for sosial kontroll, hvor jentene underlegges mer kontroll fra foreldrenes side enn hva tilfellet er med guttene, kan kanskje påvirke jentenes grad av pliktoppfyllelse ved at de tilbringer mer tid i hjemmet, har mindre tid til fritidsaktiviteter som kan ta vekk fokus fra skolen. Dette kan resultere i gode skoleprestasjoner. Coleman (1988) poengterer også at sosial kontroll fra foreldrenes side, kan bidra til gode skoleprestasjoner. Kanskje er det dette som gjør at vi også ser en svak og ikke-signifikant tendens til at 2.5 generasjonjentene har *sterkere* effekt av å bo sammen med begge foreldrene enn hva tilfellet er med majoritetsjentene. I lys av manglende relevante variable og tidligere forskning som *per se* sier noe om foreldrene og barnas holdninger og verdier, er det vanskelig å gi mer utfyllende

forklaringer. På bakgrunn av mine resultater kan vi imidlertid ikke avvikle tanken om at 2.5 generasjonselever kan vokse opp i hjem med et høyt konfliktnivå. For det, mangler vi relevante variable. Det vi kan si, er at det er lite som tyder på at konflikt mellom foreldrene bidrar til at 2.5 generasjonselevne gjør det svakere enn majoritetselevne. Donovan (2005) peker på at mange av foreldrene til 2.5 generasjonsbarna er særlig tøyelige og forståelsesfulle i forhold til kulturforskjeller. Dette en av mange "coping resources" ektefeller i blandingsekteskap trekker på. De elevene vi her ser på, er i 15-16 årsalderen. Dette betyr at foreldre som har holdt sammen i all den tid, kan ha overkommet kulturelle forskjeller, som nettopp kan resultere i uoverensstemmelser og konflikter. Kanskje skjuler det seg store forskjeller i betydningen av å bo med begge foreldre på skoleprestasjoner når en ser på de utenlandsfødte foreldrenes landbakgrunn, og da spesielt på de blandingsekteskapene som står i særlig risiko får skilsmisse. I denne oppgaven er det dessverre ikke rom for å se nærmere på dette, men dette kan være av interesse for fremtidig forskning.

Vi fant videre at 2.5 generasjonsjenter med en utenlandsfødt far presterer signifikant svakere enn jenter med en utenlandsfødt mor. Vi kan kun spore en tendens av det samme mønsteret blant guttene, men forskjellen er ikke-signifikant. Ali (2003) finner at 2.5 generasjonsbarn ikke identifiserer seg så mye med "race", men de identifiserer seg mer med forelderen av samme kjønn. Som vi har pekt på, konkluderer flere studier med at utenlandsfødte kvinner som gifter seg med en norsk mann, er svært ressurssterke, og ofte innehar høyere utdanning fra hjemlandet. I lys av Alis (2003) funn, kan kanskje de gode skoleprestasjonene til jenter med en utenlandsfødt mor, forklares ved en identifisering opp mot disse ressurssterke mødrene, som ofte har med seg høy utdanning fra hjemlandet (Grytting 2000). At utdanningsnivået er høyt blant de utenlandsfødte mødrene, har vi også sett i en krystabell i datakapittelet. Etter kontroll for sosial bakgrunn og familieforhold, fant vi at de nevnte forskjellene mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far og elever med en utenlandsfødt mor, forklarer prestasjonsforskjellene mellom gruppene. Kontroll for de nevnte variable medfører at det ikke lenger er signifikante forskjeller mellom jenter med en utenlandsfødt mor og jenter med en utenlandsfødt far. En stegvis innføring av variablene, viser at det primært er kontroll for foreldrenes inntekt og hvorvidt barna har gifte/samboende foreldre eller ikke, som bidrar til det nevnte mønsteret. Dette indikerer således at elever med en utenlandsfødt far kommer fra hjem med lavere familieøkonomi og at flere av foreldrene er skilte, enn det som er tilfellet med elever med en utenlandsfødt mor. Disse sosiale faktorene vet vi som nevnt er av betydning for elevenes sjanser for å lykkes i utdanningssystemet.

For guttene, oppstår det etter kontroll for nevnte variable en signifikant variasjon, som er i favør til elever med en utenlandsfødt far. Sistnevnte gruppes gjenstående variasjon i forhold til referansegruppa er videre så liten, at den ikke er signifikant. Dette gjelder også for jentene, men ikke for gutter med en utenlandsfødt mor. Dette kan stå som et signal på at disse guttene påvirkes av andre sosiale faktorer som har betydning for skoleprestasjoner. Med mine variable er det imidlertid vanskelig å gi gode fortolkninger av dette resultatet. Forskning på blandingsekteskap som er et resultat av henteekteskap, hvilket mange elever med en utenlandsfødt mor trolig vil nedstamme fra, finner at omgivelsene ofte har (falske) negative stereotypier og fordommer omkring ektefellene i disse blandingsekteskapene (Grytting 2000, Constable 2003). Kanskje kan våre resultater indikere at gutter, mer enn jenter, lar seg negativt påvirke av dette mulige fenomenet. Rosenthal & Jacobson (1992) har eksempelvis funnet at omgivelsenes oppfatninger av en selv, har betydning for hvordan man gjør det i skolen. Registerdata, som jeg her benytter meg av, er lite egnet for å forklare slike effekter. Kvalitative intervjuer og datamateriale med variable som kan si noe om elevenes og omgivelsenes holdninger og følelser, kan nok gi en dypere og mer konsis forståelse av denne tematikken.

I lys av forventningen om at betydningen på skoleprestasjoner av foreldrenes utdanning kan være forskjellig blant 2.5 generasjonselever og majoritetselever, ble det inkludert samspillsledd for foreldrenes utdanningsnivå og elevgruppe. Blant 2.5 generasjonselever hvor den utenlandsfødte forelderens har utdanning på *lavere* universitets- eller høyskolenivå, hadde disse elevene svakere effekt på den denne forelderens utdanningsnivå enn hva tilfellet var med majoritetselevne. Ingen av samspillsleddene var imidlertid signifikante. Det er først når vi ser på betydningen av høyere universitets- og høyskoleutdannelse, at det fremkommer signifikante forskjeller, som er i 2.5 generasjonselevnes disfavør. Krange og Bakken (1998) finner også at forskjellene i betydningen av effekten av utdanning mellom ikke-vestlige minoritetselever og majoritetselever først gjør seg gjeldende når foreldrene har høyere utdanningsnivå. De hevder at:

*”selv med høy utdanning og brede kulturelle kunnskaper vil de antagelig sjeldnere ha den kompetansen som skal til for å viderebringe det arsenalet av kunnskaper som svarer til typisk norsk kulturell kapital”*(Krange og Bakken 1998:400).

Våre resultater følger som nevnt samme mønster. Det er først når vi ser på elever med høyt utdannede foreldre at majoritetselvene har større utbytte av foreldrenes utdanning, enn hva tilfellet er med 2.5 generasjonselevne og deres utbytte av den utenlandsfødte forelderens utdanning. Trolig er deler av Krange og Bakkens forklaring, som er knyttet til foreldrenes manglende evne til å overføre en lokalt forankret kultur til sine barn, også gjeldene blant 2.5 generasjonselevne. Det er imidlertid vanskelig å argumentere for at elever som faktisk har en norskfødt forelder, stiller med spesielt utslagsgivende lavere norsk lokalt forankret kulturell kapital, enn majoritets elever. Det er imidlertid ikke vanskelig å tenke seg at 2.5 generasjonselevne utenlandsfødte *foreldre*, kan ha mindre beholdning av kunnskaper og informasjon som er knyttet til barnas skolegang, enn det som er tilfelle med foreldre som er født i Norge og selv har vært elev i den norske grunnskolen. Eksempelvis virker det ikke urimelig at 2.5 generasjonselever kan få mindre faglig støtte av den utenlandsfødte forelder, når det kommer til mer norske kontekstavhengige fag som historie, samfunnsfag, religion og norsk. For fremtidig forskning kan det således være interessant å utforske hvorledes 2.5 generasjonselevne presterer i norskkulturelle kontekstavhengige fag. Kanskje også en utslagsgivende faktor for effekten på skoleprestasjoner av foreldrenes utdanning, kan være hvilken *type* utdanning foreldrene har. I en masteroppgave argumenterer Marius A. Johansen (2006) nettopp for viktigheten av foreldrenes fagspesifikke kompetanse, når det kommer til barnas skoleprestasjoner i visse fag. Jeg har ikke mulighet til analytisk å ta høyde for at de utenlandsfødte foreldrene kan ha en annen fordeling knyttet til næringstilknytning og utdanningsretning sammenliknet med majoritetsforeldre. Således kan det ikke utelukkes at 2.5 generasjonselevners lavere utbytte på skoleprestasjoner av den utenlandsfødte forelderens høyere utdanning, ikke bare har grobunn i manglende kjennskap til det norske utdanningssystemets kulturelle koder og praksiser. Det kan også tenkes at en stor andel av disse foreldrene, gjennom sin utdanning, besitter kunnskap som i mindre grad honoreres i de fagene som inngår i elevenes grunnskolepoengsum. Dette er et aspekt det kan være interessant å se nærmere på i fremtidig forskning.

Vi ser også at 2.5 generasjonsgutter med en norskfødt far<sup>67</sup> som har lavere universitets- eller høyskole utdanning, har mindre utbytte av fars utdanning på skoleprestasjoner enn majoritetsgutter med tilsvarende utdanningsnivå. Kanskje kan det for eksempel tenkes at disse norskfødte mennene, i mindre grad enn majoritetsfedre, involverer seg i barnets skolegang.

---

<sup>67</sup> og en utenlandsfødt mor.

Tidligere har vi pekt på studier som går i retning av at en del blandingsekteskap kan kjennetegnes av tradisjonelle kjønnsroller. En implikasjon av dette kan for eksempel være at det er mødrene som bidrar med leksehjelp og barnets skolegang, mens fedrene står for familiens inntektsgivende arbeid. I lys av dette får eleven kanskje ikke tilgang på kunnskap og informasjon som far – gjennom sin utdanning – har opparbeidet seg. Kvalitative studier som har rettet fokus mot blandingsekteskap som innebærer norske menn og utenlandske kvinner, beskriver at de norske mennene ofte er en del eldre enn kvinnene. Selv om vi ikke besitter informasjon om foreldrenes alder, kan det tenkes at fars høye alder, gjør at skolepolitiske reformer o.l medfører at dagens utdanningssystem virker noe fjernt. Dette kan også bidra til at 2.5 generasjonselevne høster mindre frukter av fars utdanning enn majoritetselever gjør av sine fedres utdanning.

2.5 Generasjonselever med en utenlandsfødt far fra Marokko og/eller Tyrkia presterer svakere enn 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor fra Thailand, Filippinene, og/eller Polen. Det er imidlertid heterogenitet i skoleprestasjoner mellom elevgruppene, og særlig gjelder dette blant elever med en utenlandsfødt far fra Marokko og elever med en utenlandsfødt mor fra Polen. Mens førstnevnte fremstår som en relativt svakt presterende gruppe, faktisk svakere enn etterkommere med bakgrunn fra Marokko, presterer sistnevnte gruppe på nivå med majoritetselevne. Selv om ikke samtlige elever med en utenlandsfødt mor fra de respektive landene presterer *signifikant* bedre enn elever med en utenlandsfødt far fra de respektive landene, gir denne analysen et bilde, som ikke står i noen motsetning til de mer generelle funnene om at elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far. Det er kun elever med en utenlandsfødt mor fra Polen som ikke presterer *signifikant* svakere, enn majoritetselevne. Dette resultatet står slik sett heller ikke i noen motsetning til det som er fremkommet fra de andre analysene, hvor 2.5 generasjonselevne presterer svakere enn majoritetselevne.

## **9.6 Oppgavens teoretiske retninger i lys av analyseresultatene**

I denne oppgaven er det primært tre teorier jeg har brukt for å utforme hypotesene som lå til grunn for analysene, henholdsvis kultur-, human/sosial kapital- og verditeori. Nedenfor vil jeg kort gå gjennom hver enkelt teori, og forsøke å beskrive hvorledes analysenes funn støtter opp omkring teoriene. Som det tidligere er blitt beskrevet, sees ikke teoriene på som gjensidig utelukkende. Snarere står de i et eklektisk forhold. Gjennom teoriene slik vi har skissert de, ble det ventet at elever fra lavere sosiale lag, presterer svakere enn elever som kommer fra



hjem hvor utdannings og inntektsnivået er høyere. Eksempelvis har vi sett at kontroll for sosialbakgrunn bidrar til å redusere og forklare forskjellene mellom elever med en utenlandsfødt far og elever med en utenlandsfødt mor. Dette støtter opp omkring teoriernes forståelse av hvorledes foreldrenes utdanning og inntekt, er faktorer som bidrar til, og således forklarer ulikhet i utdanningssystemet.

I våre første analyser, hvor vi ikke distingverte mellom 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor og elever med en utenlandsfødt far, men kun så på 2.5 generasjonselevne som helhet, var det mer enn foreldrenes utdanning, foreldrenes inntekt og det om elevene hadde gifte/samboende eller ikke, som reduserte forskjellene mot majoriteten. Dette er funn som kan forklares gjennom teorien om human kapital. Fra tidligere studier vet vi at inntekt har betydning for om foreldrene investerer i PC og andre skolerelaterte midler. Tilgang på dette er tidligere blitt vist har en positiv sammenheng med barnas skoleprestasjoner (Bakken 2003). Det at foreldrene har lav inntekt, kan kanskje øke sannsynligheten for hvorvidt elevene tar ekstrajobb ved siden av skolegangen. Dette kan redusere barnas muligheter for å investere tid og innsats i skolegangen. Krange og Bakken (1998) finner at ekstrajobb ved siden av skolen, reduserer oddsene for gode skoleprestasjoner.

Fra tidligere forskning vet vi at ikke-vestlige etterkommere helhetlig gjør det litt svakere i utdanningssystemet. Dette har sin bakgrunn i at disse elevene kommer fra hjem med lavere sosial bakgrunn enn majoritetsbarna. Våre resultater vedrørende etterkommerelevne, er her i tråd med annen tidligere forskning på ikke-vestlige etniske minoriteter. De presterer litt svakere enn majoritetslevne, men forskjellene forklares av at etterkommerelevne kommer fra hjem med lavere sosial bakgrunn. Dette er således et funn som ikke står i kontrast til de skisserte teoribidragene, hvor en kan forvente at kontroll for sosial bakgrunn, vil redusere forskjellen i skoleprestasjoner mellom elevgrupper som fordeler seg ulikt på foreldrenes inntekts- og utdanningsnivå. Når sosial bakgrunn holdes likt, fremkommer det en signifikant og positiv uforklart variasjon, som er i etterkommerguttene favør i forhold til majoritetsguttene. Dette støtter opp under tidligere forskning, som finner at mange av elevene i den etniske minoritetsgruppa sitter inne med et høyt driv og motivasjon (Lauglo 1996, Bakken 2003). Dette indikerer at det ikke er manglende motivasjon blant etterkommerelevne som gjør at de presterer svakere enn majoritetslevne, men langt mer lav sosial bakgrunn. Dette funnet støtter opp omkring verditeorien, slik vi her har skissert den. Gjennom

foreldrenes og elevenes oppfatning vedrørende utdanningssystemet som det mest effektive middelet for å bedre egen tilværelse, finner flere studier at elever med innvandringsbakgrunn sitter inne med et høyt driv og motivasjon for å gjøre det godt i skolen. Eksempelvis finner bakken at disse elevene bruker mer tid på lekser enn majoritets elever. Trolig er det denne innsatsen som, spesielt for etterkommerguttene, bidrar til den positive uforklarte variansen opp mot referansegruppa. Et tilsvarende mønster fremkommer ikke blant 2.5 generasjonselevne. I analysene er det, etter kontroll for en rekke variable, en negativ, uforklart (og som oftest ikke-signifikant) varians som skiller majoritets- og 2.5 generasjonselevne. Selv om registerdata ikke er spesielt egnet for å måle mer kvalitative fenomener som holdninger rettet mot skolegang, er det ut fra mine resultater likevel lite som tyder på at 2.5 generasjonselevne sitter inne med et høyere ”driv” enn majoritets elevne.

Når det i tillegg til foreldrenes utdanning og inntekt, også ble kontrollert for familieforhold, altså hvorvidt elevene hadde gifte/samboende foreldre eller ikke, forekom det en markant reduksjon i prestasjonsforskjellene mellom 2.5 generasjons- og majoritets elevne. Dette indikerer at mange av 2.5 generasjonselevne vokser opp med skilte foreldre. Dette støtter opp omkring teorien om sosial kapital, hvor det ventes at elever som bor med begge foreldrene, har større tilgang på foreldrenes ressurser, enn hva tilfellet er med elever som kun bor med en av foreldrene. Eksempelvis tenkes det at elever som har foreldre som bor under samme tak, kan komme fra hjem med bedre økonomi, foreldrene har mer tid og således flere ressurser til å investere i barnets skolegang, enn hva tilfellet er med elever som har særboende foreldre. Dette er elementer som inngår i begrepet om sosial kapital, forelder-barn-relasjonen, hvor foreldrenes beholdning av human kapital, gjennom foreldrenes involvering i barnets skolegang, kan være en ressurs for barnas skolegang og deres søken etter gode karakterer.

Elever med en utenlandsfødt mor presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far. Dette gjelder spesielt for jentene, da forskjellen mellom disse to gruppene er klart signifikant. Blant guttene ser vi et tilsvarende mønster, men forskjellen i elever med en utenlandsfødt mors favør, er ikke signifikant. Kontroll for foreldrenes inntekt og utdanningsnivå, reduserer forskjellen mellom elevgruppene. Dette funnet støttes opp av kulturteorien, hvor sosial bakgrunn fremstår som en svært viktig komponent i forhold å lykkes i utdanningssystemet. Dette indikerer således mest sannsynlig at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor kommer fra hjem med et høyere utdannings- og inntektsnivå enn elever med en utenlandsfødt far. Videre, er familieforhold en faktor som også reduserer forskjellen mellom disse

elevgruppene. Dette indikerer at 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far, har en større andel skilte foreldre, enn hva tilfellet er med elever med en utenlandsfødt mor. Dette er i tråd med norsk ekteskapsstatistikk hvor blandingsekteskap som innebærer en norsk kvinne og en utenlandsk mann dobbelt så ofte ender i skilsmisse, som ekteskap inngått mellom norske menn og utenlandske kvinner. Oppsummert, så kan den samlede effekten av disse variablene indikere at elever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor, kommer fra hjem med lavere human- og sosial kapital, enn 2.5 generasjonselever som har en norsk far og en utenlandsk mor. Tilsvarende finner vi fra en amerikansk studie, hvor Furtado (2005) nettopp fremhever de utenlandsfødte fedrenes lave human kapital, som en forklaring på at elever med en utenlandsfødt mor/innfødt far presterer bedre enn elever med en utenlandsfødt far/innfødt mor.

Effekten på skoleprestasjoner av 2.5 generasjonselevens utenlandsfødte foreldres utdanning er svakere og forskjellig fra majoritetselevne, kan i lys av oppgavens eklektiske teori-forståelse, sees i lys av både kultur- og sosial kapital-teorien. Fra kulturteorien, tenkes det at de utenlandsfødte foreldrenes kunnskap og informasjon som knyttes til utdanningssystemets kulturelle koder og praksiser, kan være mindre enn den er blant majoritetsforeldrene, da disse i motsetning til førstnevnte utenlandsfødte foreldre, selv har vært gjennom det norske utdanningssystemet. Denne tanken står ikke i motsetning til det vi har skissert gjennom teorien om human kapital og videre de mer utfyllende retningene av human kapital-teorien, som tar for seg begreper som landsspesifikk human kapital (Chiswick 1978) og sosial kapital (Coleman 1988). Hovedpoenget er her at de utenlandsfødte foreldrene kanskje ikke er i besittelse av like høy kapital, det være seg i lys av en form for lokalt forankret kulturell kapital (kulturteori) og landsspesifikk human kapital. Dette kan eksempelvis dreie seg om muligheten til å komme med gode råd, tips og leksehjelp, som kan gi barna det lille ekstra i form av gode karakterer. Det er ikke vanskelig å tenke seg at de utenlandsfødte foreldrene kan besitte mindre kunnskap omkring mer lokalt forankrede fag som norsk, samfunnsfag og historie enn hva tilfellet er med de norskfødte majoritetsforeldrene. Kanskje er det ikke det at 2.5 generasjonselevne besitter mindre ”taus” ”norsk kulturell kapital” enn majoritetselevne, men mer den utenlandsfødte forelderens mangel på norsk landsspesifikk human kapital, som mer direkte kunnskap og informasjon omkring det norske utdanningssystemets kulturelle koder og praksiser, som gjør at elever med en høyt utdannet utenlandsfødt forelder i mindre grad, enn majoritetselevne, ”høster fruktene” av mor og fars utdanning når det kommer til egne skoleprestasjoner. I siste instans, gjennom teorien om sosial kapital, vil således barna

kunne få mindre igjen av foreldrenes involvering i barnas skolegang. Med dette er det ikke sagt at de utenlandsfødte foreldrene involverer seg mindre i barnas skolegang enn hva tilfellet er med majoritetsforeldre. Likevel, kan relevansen i styrken på innholdet i forelder-barn-relasjonen som knyttes til skolegang, være svakere for 2.5 generasjonsbarna, sammenliknet med majoritetsbarna. Kanskje er det dette som bidrar til at førstnevnte elevgruppe har signifikant svakere effekt på skoleprestasjoner av at foreldrenes har høyere utdanning, enn hva tilfellet er med sistnevnte elevgruppe.

Fra analysen fremkommer det som tidligere nevnt, at det kun er blant elever som har høyt utdannede foreldre, at utbyttet av den utenlandsfødte forelderens utdanning på barnas skoleprestasjoner er signifikant lavere enn den er blant majoritetselevene. Når vi ser på effekten av lavere utdanning, ser vi kun ikke-signifikante tendenser på at effekten av den utenlandsfødte forelderens utdanning gir lavere utbytte på 2.5 generasjonselevens skoleprestasjoner, sammenliknet med majoritetselevene. Også Krange og Bakken (1998) finner at ” *at forskjellen mellom minoritets- og majoritets elever var særlig stor i de øvre sosiale lagene*” (Krange og Bakken 1998:392). Til grunn for dette, legges en fortolkning opp mot Bourdieus begrep kulturell kapital (Bourdieu og Passeron 1977), hvor den kulturelle kapitalen middelklassen besitter, er skreddersydd for utdanningssystemets kulturelle koder og praksiser. At det ikke er signifikante forskjeller i effekten på skoleprestasjoner at foreldrene har lavere universitets- eller høyskoleutdanning, mellom 2.5 generasjonselever og majoritets elever, indikerer slik sett at de utenlandsfødte foreldres kulturelle ressurser som kan være av betydning for barnas skoleprestasjoner, nettopp har en landsspesifikk og lokalt forankret karakter, som vanskelig kan ”innlæres” ved hjelp av høyere utdanning.

## **9.7 Veien videre**

I denne oppgaven har vi primært funnet at 2.5 generasjonselevne, presterer en del svakere enn majoritetselevene. Mye av årsaken til dette skyldes at 2.5 generasjonselevne trolig er mer utsatt for skilsmisse, og at de kommer fra hjem med lavere økonomi, enn majoritetselevene. Vi har videre sett at 2.5 generasjonsgutter med en utenlandsfødt mor, også når relevante variable holdes likt, har negative og klart signifikante forskjeller på over 1 grunnskolepoeng opp mot majoritetselevene. Kanskje påvirkes guttene, mer enn jentene, av det kvalitative studier gjennomgående finner at blandingsekteskap preges av, folks negative fordommer og stereotypier. På bakgrunn av kvalitative studier som fremhever et tradisjonelt kjønnsrollemønster i blandingsekteskap, kan vi heller ikke se bort fra at foreldrene kanskje

utøver en større grad av (en mild form for) sosial kontroll ovenfor jentene, enn hva tilfellet er med guttene. Kanskje bidrar dette til at 2.5 generasjonsjentene, i forhold til skolegangen, er mer pliktoppfyllende enn guttene. Her kan fremtidig forskning, med variable som har informasjon om elevenes og foreldrenes holdninger og verdier knyttet til skolegang, samt kjønnsperspektiver i hjemmet, i større grad enn mine registerdata, trolig kunne bidra med interessante funn og forklaringer. Dette kan stå som en indikasjon, og således en motivasjon for fremtidig forskning, om at det her trengs mer forskning, både kvalitativ og kvantitativ, for fullstendig å kunne forklare hvorfor 2.5 generasjonselevne i gjennomsnitt har litt lavere grunnskolepoengsum enn majoritetselevne.

Denne oppgaven har altså ikke bare funnet at 2.5 generasjonselever, sett under ett, presterer svakere enn majoritetselever i den norske grunnskolen. Et viktig funn er også at dette er en gruppe personer det kan være interessant for fremtidig forskning å se nærmere på. En konklusjon på denne oppgaven er at det slik sett foreligger gode grunner for å problematisere den tatt-for-gitte praksisen knyttet til at 2.5 generasjonselever ofte kategoriseres sammen med majoritetselever.

## Litteraturliste

Ali, S. (2003). "Mixed-race, post-race : gender, new ethnicities and cultural practices". Oxford, Berg.

Amato, P. 1987. "Family Processes in One-Parent, Stepparent, and Intact Families." *Journal of Marriage and the Family* 49: 327-337.

Astone, Nan M., Constance A. Nathanson, Robert Schoen, and Young J. Kim. 1999. "Family Demography, Social Theory, and Investment in Social Capital." *Population and Development Review* 25(1): 1-31.

Bakken, Anders. (2003). Minoritetsspråklig ungdom i skolen : reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet? Oslo, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

----- (2008). Er det skolens skyld? : en kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Oslo, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Becker, Gary. S. (1980). Human capital : a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. Chicago, University of Chicago Press.

----- (1981). A treatise on the family. Cambridge, Mass., Harvard University Press.

Behtoui, A (2006): "Unequal opportunities : the impact of social capital and recruitment methods on immigrants and their children in the Swedish labour market". Linköping, Department of Social and Welfare Studies, Linköping University.

Berg, Kikki. (2008): "Utdanningsplaner blant minoritetsungdom i Oslo : en kvantitativ studie". Masteroppgave i Sosiologi. Universitetet i Oslo.

Bernstein, Basil., J. Enggaard, et al. (1974). Basil Bernsteins kodeteori : et udvalg af hans artikler om sprog, sosialisering og kontrol. København, Ejler.

Birkelund, G. E. and T. Petersen (2003). Det norske likestillingsparadokset : kjønn og arbeid i velferdssamfunnet S. 126-153 i Frønes, I. and L. Kjølørød (2003). Det Norske samfunn. Oslo, Gyldendal akademisk.

Borjas, George J. (1992): "Ethnic Capital and Intergenerational mobility". *Quarterly Journal of Economics*. I:123-150.

Boudon, Raymond (1974): "Education, opportunity, and social inequality. Changing prospects in Western society". New York: Wiley

Bourdieu, Pierre. and J.-C. Passeron (1977). "Reproduction in education, society and culture". London, Sage.

Bourdieu, Pierre. (1996). The state nobility : elite schools in the field of power. Cambridge, Polity Press.

- Bourdieu, Pierre., M. Palme, et al. (1986). Kultursociologiska texter. Lidingö, Salamander.
- Breivik, K. (2008). The adjustment of children and adolescents in different post-divorce family structures : a Norwegian study of risks and mechanisms. Bergen, Research Centre for Health Promotion, Faculty of Psychology, University of Bergen.
- Cheng, Simon & Powell, Brian (2007): "Under and Beyond Constraints: Resource Allocation to Young Children from Biracial Families". The University of Chicago. *AJS* Volume 112 Number 4. 1044–94
- Chiswick, Barry.R (1978): "Chapter 1: The effect of Americanization on the earnings of Foreign born men" i *The economics of immigration – selected papers of Barry R. Chiswick*, Cheltenham, Edwar Elgar Publishing Limited. 2005.
- Coleman, James (1988): "Social Capital in The Creation Of Human Capital". University of Chicago. *Ajs* Volume 94.
- Constable, Nicole. (2003). "Romance on a global stage : pen pals, virtual ethnography, and "mail-order" marriages". Berkeley, Calif., University of California Press.
- Danielsen, Arild: "Kulturell Kapital I Norge". *Sosiologisk tidsskrift*, 6:75-106.
- Egge-Hoveid, Kristin (2008): "Menn I familien – Menns familiearbeid I et klasseperspektiv". Masteroppgave i sosiologi Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, UIO.
- Erikson, Robert. and J. O. Jonsson (1996). Can education be equalized? : the Swedish case in comparative perspective. Boulder, Colo., Westview Press.
- Harris, Davies. & Thomas, Justin (2002). "The Educational Costs of Being Multiracial: Evidence from a National Survey of Adolescents." Population Studies Center, University of Michigan, PSC Publications.
- Farley, John. E. (1982). Majority-minority relations. Englewood Cliffs, N. J., Prentice-Hall.
- Fekjær, Silje. N. (2007). Nye forskjeller - nye forklaringer? : etniske ulikheter i utdanningsvalg. [Oslo], Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Det samfunnsvitenskapelige fakultet Unipub.
- Fordham, S, & Ogbu John.U. (1986). "Black Students' School Success: Coping with the 'Burden of Acting White'." *The Urban Review* 18: 176-206.
- Frankenberg, R. 1993. *White Women, Race Matters: The Social Construction of Whiteness*. Minneapolis, University of Minnesota Press.
- Fu, X., Tora J., and Kendall H., 2001. "Marital Happiness and Interracial Marriage: A Study in a Multi-ethnic Community in Hawaii." *Journal of Comparative Family Studies*.

- Furtado, Delia. (2005) "Cross-nativity marriages and human capital levels of children", Department of Economics, Brown University.
- Furtado, D. & Theodoropoulos N (2006): Interethnic Marriage Decisions: "A Choice between Ethnic and Educational Similarities". CReAM Discussion Paper No 16/07. Centre for Research and Analysis of Migration Department of Economics, University College London.
- Goldthorpe, John. H. (2000). On sociology : numbers, narratives, and the integration of research and theory. Oxford, Oxford University Press.
- Grytting, Aastrid. (2000). "Eit ordentleg ekteskap : om ekteskap etter kontaktformidling mellom norske menn og utenlandske kvinner". Masteroppgave ved Universitetet i Oslo.
- Hansen, Marianne Nordli (1986), "Sosiale utdanningsforskjeller: Hvordan er det blitt forklart? Hvordan bør de forklares?" *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 27: 3-28.
- Hedström, P. (2005). Dissecting the social : on the principles of analytical sociology. Cambridge, Cambridge University Press.
- Hernes, G. and K. Knudsen (1976). "Utdanning og ulikhet". Oslo, Universitetsforl.
- Herring, Roger D. 1992. "Biracial Children: An Increasing Concern for Elementary and Middle School Counselors." *Elementary School Guidance and Counseling*.
- Huitfeldt, Anniken og Hanne C. Kavli (2004): Det globale ekteskapsmarkedet. Ekteskap mellom norske menn og utenlandske kvinner - kunnskapsstatus og kunnskapsbehov. Fafo-notat 2004:23
- Johansen, Marius. A. (2006). Karakterforskjeller i den norske videregående skolen : betydningen av elevenes sosiale bakgrunn. Masteroppgave ved Universitetet i Oslo.
- Kalmijn, Matthijs, de Graaf, Paul M. and Janssen, Jacques P. G. (2005): "Intermarriage and the risk of divorce in the Netherlands: The effects of differences in religion and in nationality" 1974-94', *Population Studies*, 59:1
- Kao, Grace (1999): "Racial Identity and Academic Performance: An Examination of Biracial Asian and African American Youth." *Journal of Asian American Studies* 2:223-49.
- Kerwin, K., Ponterotto, J. G., Jackson, B. L., & Harris, A. (1993). Racial identity in biracial children: A qualitative investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 221-231.
- Kim, R (2002): "ETHNIC DIFFERENCES IN ACADEMIC ACHIEVEMENT BETWEEN VIETNAMESE AND CAMBODIAN CHILDREN: Cultural and Structural Explanations". *The Sociological Quarterly*, Volume 43, Number 2. 213-235.
- Korsnes, O., T. Brante, et al. (2004). Sosiologisk leksikon. Oslo, Universitetsforl.
- Krange, O. og A. Bakken (1998). "Innvandrerungdoms skoleprestasjoner. Tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer?" *Tidsskrift for samfunnsforskning* 39,3. 381-410.



Krange, Olve. og K. Skogen (2003). Skudd i løse lufta? : unge jegere og rovdyrpolitikken.

Langfeldt, L (2008): "Kunnskap, Utdanning og Læring - Hva Lærte vi?". Norges forskningsråd.

Lauglo, Jon. (2008). "Familiestruktur og skoleprestasjoner." TIDSSKRIFT FOR UNGDOMSFORSKNING 8(1)

----- (1996). Motbakke, men mer driv? : innvandrerungdom i norsk skole. Oslo, Norges forskningsråd, Nova/Ungforsk.

Leirvik, Marit. S. (2004). Hvordan virker sosial kapital inn på skoletilpasning? : en kvalitativ studie blant ungdom med vietnamesisk bakgrunn elektronisk ressurs. Masteroppgave i sosiologi ved UIO.

Lie, Benedicte. (2004). "Ekteskapsmønstre i det flerkulturelle Norge." Statistisk sentralbyrå, kap. 4 til 8.

Liebowitz, Arleen. 1977. "Parental Inputs and Children's Achievement." *Journal of Human Resources* 12(2): 242-51.

Losnegard, G. (2006). Etnisk sammensetning og skoleprestasjoner : en flernivåanalyse av 48 ungdomsskoler i Oslo. Masteroppgave i sosiologi ved UIO.

Lynch, Lisa M. 2000. "Trends in and Consequences of Investments in Children." In Sheldon Danziger and Jane Waldfogel, Eds, *Securing the Future: Investing in Children from Birth to College*. New York: Russell Sage Foundation 19-46.

Maconis, J J. & Plummer, K (2002): *Sociology. A Global Introduction*, Harlow: Pearson Education.

McRoy, R. G., & Freeman, E. (1986). Racial identity issues among mixed raced children. *Social Work in Education*, 8, 164-174.

Meng, Xin & Meurs, Dominique (2006): "Intermarriage, Language, and Economic Assimilation Process": A Case Study of France. IZA Discussion Paper No. 2461.

Meng, Xin and Robert G. Gregory, 2005, "Intermarriage and economic assimilation of immigrants", *Journal of Labor Economics*, 23(1), pp.135-176.

Merton, Robert. K. (1941) "Intermarriage and Social Structure: Fact and Theory," *Psychiatry*, 4:361-74.

----- (1948). The self-fulfilling prophecy. Yellow Springs, Ohio, The Antioch Review.

Mincer, J. (1974): *Schooling, Experience, and Earnings*. New York: Columbia University Press.

- Mohanraj, Rani & Latha (2005): "Perceived Family Environment in Relation to adjustment and Academic Achievement". Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. Vol. 31, No.1-2. 18-23
- Nergård, T. B. (2005). Skoleprestasjoner til barn med særboende foreldre : en litteraturstudie. Oslo, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- O'Hare, P.W & J. C. Felt (1991): *Asian Americans: America's Fastest Growing Minorip Group*. Population Reference Bureau, Paper No. 19.
- Ogbu, John. U. and Margaret. A. Gibson (1991). Minority status and schooling : a comparative study of immigrant and involuntary minorities. New York, Garland.
- Park, Robert Ezra. 1928. "Human Migration and the Marginal Man." *American Journal of Sociology*. 33(8): 881-892.
- Paul, Rachel and Alison Wiig, (1992): "An analyses of arrangement of marriages for Norwegian men and women from Philippines". Hovedoppgave i kriminologi, Universitetet i Oslo
- PISA 2003: Teknisk rapport. OECD (2005): PISA 2003: Technical ReportParis: OECD Publications.
- Portes, Alejandro and Ruben G. Rumbaut. 2001. Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation. Berkeley, University of California Press.
- Quinn, Moore & Lucie, Schmidt (2004): "Do Maternal Investments in Human Capital Affect Children's Academic Achievement?,". Department of Economics Working Papers 194, Department of Economics, Williams College.
- Ramakrishnan, S. Karthick (2004). "Second-Generation Immigrants? The "2.5 Generation" in the United States." *SOCIAL SCIENCE QUARTERLY*, Volume 85, Number 2.
- Regjeringen, Det kongelige Kunnskapsdepartementet (2008): Ot.prp. nr. 46: "Om lov om endringer i Opplæringslova (Om formålet med opplæringen)".
- Ringdal, Kristen. (2001). Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode. Bergen, Fagbokforl.
- Rogstad, Jon., Institutt for samfunnsforskning, et al. (2001). Sist blant likemenn? : synlige minoriteter på arbeidsmarkedet. [Oslo], Institutt for samfunnsforskning.
- Rosenlund, Lennart (1998): "Sosiale Strukturer og deres metamosfoser". Sosiologisk tidsskrift, 6. 45-73.
- Rosenthal, R. and L. Jacobson (1992). Pygmalion in the classroom : teacher expectation and pupils' intellectual development. Bancyfelin, Crown House.
- Root, M. P. P. (2001). Love's revolution : interracial marriage. Philadelphia, Temple University Press.

Rumbaut, R. G. and A. Portes (2001). *Ethnicities : children of immigrants in America*. Berkeley, Calif., University of California Press.

Skog, Ole. J. (2005). *Å forklare sosiale fenomener : en regresjonsbasert tilnærming*. Oslo, Gyldendal akademisk.

Statistiska Centralbyrån (SCB) (1999): *Innvandrade föräldrar skiljar sig oftare*. VelfärdsBulletinen Nr 3 1999.

Stonequist, Eric. 1935. "The Problem of the Marginal Man." *American Journal of Sociology* 41(1):1-12.

Støren, L. A. (2006). "Nasjonalitetsforskjeller i karakterer i videregående opplæring." *TIDSSKRIFT FOR UNGDOMSFORSKNING* 6(2)

Thomas, W. I. and D. S. Thomas (1928). *The child in America : behavior problems and programs*. New York, Knopf.

Willis, P. E. (1977). *Learning to labor : how working class kids get working class jobs*. New York, Columbia University Press.

Øia, T. (2006). Nye tall om ungdom. *Oslo ungdom - rus og kriminalitet i et tiårsperspektiv*. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 6(2):87-99

Østbye, Lars (2004): "Innvandrere i Norge - Hvem er de, og hvordan går det med dem?". Del 1, Demografi. Statistisk Sentralbyrå.

Zhou, Min (1997): "Growing Up American: The Challenge Confronting Immigrant Children and Children of Immigrants". *Annual Review of Sociology* 23.

Østerberg, D. (2003). *Sosiologiens nøkkelbegreper og deres opprinnelse*. Oslo, Cappelen akademisk forl.

## **Aviser**

Aftenposten 25.5. 2008: "Skilsmisse er et sår tema"

Aftenposten 31.7. 2008: "Pengestøtte med bismak".

Bergens tidende: "Foreldre får leksehjelp"

<http://www.bt.no/utdanning/article578444.ece>. Lesedato: 25/7-08.

Dagbladet 18.04.2002: Intervju med sosiolog Jon Rogtsad i under tittelen "Innvandrere stenges ute".

## **Internetthenvisninger**

Donovan, Sarah (2004): "STRESS AND COPING TECHNIQUES IN SUCCESSFUL INTERCULTURAL MARRIAGES". Master of Science in Human development. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.

<http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-12222004-125301/unrestricted/thesis.pdf>  
Lesedato: 15/12-07.

Regjeringen (2006): "Kunnskapsløftet".  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/andre/Kunnskapsloeftet.html?id=1411>  
Lesedato: 23/2-08.

Regjeringen (2008): "IKT og Digital kompetanse".  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/Grunnopplaring/satsingsomrader/program-for-digital-kompetanse-.html?id=279659>  
Lesedato: 7/7-08.

Regjeringen (2008): "Leksehjelp skal bidra til sosial utjevning".  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2006/Leksehjelp-skal-bidra-til-sosial-utjevning.html?id=100128>  
Lesedato: 22/6-08.

Regjeringen (2008): Opplæringsloven § 1-2.  
<http://www.lovdata.no/all/tl-19980717-061-001.html>

Regjeringen (2003-2004): "Deltakelse og prestasjoner i grunnskole og videregående opplæring".  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/aid/dok/regpubl/stmeld/2003-2004/Stmeld-nr-49-2003-2004-/19/2/4.html?id=405368>  
Lesedato: 26/3-08.

Statistisk Sentralbyrå (2003): "Flere nordmenn enn innvandrere finner ektefelle i utlandet".  
[http://www.ssb.no/magasinet/slik\\_lever\\_vi/art-2004-01-16-01.html](http://www.ssb.no/magasinet/slik_lever_vi/art-2004-01-16-01.html)  
Lesedato: 14/4-08.

Statistisk Sentralbyrå (2008): "Innvandring og innvandrere".  
<http://www.ssb.no/innvandring/>  
Lesedato: 25/9-07.

Statistisk Sentralbyrå (2006): "Innvandrere og inntekt: Landbakgrunn og botid viktig".  
<http://www.ssb.no/ssp/utg/200604/13/>  
Lesedato: 25/9-07.

Statistisk Sentralbyrå (2001): "Mange innvandrergupper mer utdannet enn resten av folket".  
<http://www.ssb.no/emner/04/01/utinnv/>  
Lesedato: 26/7-08.

Coalition for Excellence in Science and Math Education: The Scary Science Of Sir Francis Galton And Jonathan Wells:  
<http://www.cesame-nm.org/index.php?name=News&file=article&sid=18>.  
Lesedato: 19/3-08.

Utdanning.no (2008): "Leksehjelp", "Her finner du en oversikt over nettsteder som tilbyr gratis leksehjelp".

[http://utdanning.no/laeremidler\\_og\\_leksehjelp/tips\\_og\\_hjelp/leksehjelp](http://utdanning.no/laeremidler_og_leksehjelp/tips_og_hjelp/leksehjelp)

## TV

”Et lite stykke Thailand” (2008). TV-Norge. Regissør: Tale Kristine Skeidevoll. Sendetid; våsemesteret 2008.

**Alle kilder som er brukt i denne oppgaven er oppgitt.**

Antall ord 39 559.

# Vedlegg

**Vedlegg nr 1: T-test av inntektsforskjeller blant foreldrene til 2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far og elever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor.**

	B	S.f	T	N
Majoritetselever	5,02***	0,016		28079
etterkommer ikke-vestlig land	-2,159***	0,052		3111
elev med utenlandsfødt far ikke-vestlig land	-1,539***	0,072		1555
elev med utenlandsfødt mor ikke-vestlig land	-0,61***	0,081	-8,57	1200

Dependent Variable: Foreldres inntekt

Konstant= majoritetselever

$r^2=0,058$

d.f >100, t=1,96

## Vedlegg nr 2; trinnvis innføring av variablene fra tabell 2

Gutter	B	S.f	N	B	S.f	N	B	S.f	N
Konstant	41,36	0,078	0	38,771	0,089	0	35,572	0,16	0
etterkommer ikke-vestlig land	-1,266	0,25	0	-0,553	0,235	0,019	0,878	0,239	0
utenlandsfødt forelder ikke-vestlig land	-1,255	0,26	0	-2,039	0,244	0	-1,044	0,243	0
høyere universitets- eller høyskoleutdanning				8,364	0,22	0	6,419	0,231	0
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning				6,19	0,152	0	5,236	0,155	0
Inntekt							0,788	0,034	0
Inntekt kvadrert							-0,009	0,001	0

konstant=majoritetsgutter

Gutter	B	S.f	N	B	S.f	N	B	S.f	N
konstant	46,062	0,074	0	43,669	0,086	0	40,703	0,156	0
etterkommer ikke-vestlig land	-2,39	0,229	0	-1,679	0,215	0	-0,355	0,22	0,106
utenlandsfødt forelder ikke-vestlig land	-1,144	0,246	0	-1,796	0,231	0	-0,902	0,231	0
høyere universitets- eller høyskoleutdanning				7,674	0,205	0	5,902	0,216	0
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning				5,599	0,145	0	4,721	0,148	0
Inntekt							0,729	0,033	0
Inntekt kvadrert							-0,008	0,001	0

konstant=majoritetsjenter

## vedlegg 3: fra tabell 4, samspill i effekten på skoleprestasjoner mellom kjønn?

	Gutter			Jenter			T
	B	S.f	N	B	S.f	N	Samspill mellom kjønnene
Majoritets elever	41,36***	0,078	14499	46,062***	0,074	13580	
Etterkommerelever	-1,266***	0,25	1538	-2,39***	0,229	1573	3,31
2.5 Generasjonselever med en utenlandsfødt far	-1,449***	0,339	800	-2,035***	0,321	755	1,255
2.5 Generasjonselever med en utenlandsfødt mor	-1,002**	0,385	614	0,005 <sup>NS</sup>	0,363	586	-1,9

Konstant=majoritets elever

$R^2=0,02$

$R^2=0,08$

\*\*\* sig. på 0,1%-nivået

\*\* sig. På 1%-nivået

<sup>NS</sup>= ikke signifikant på 5%-nivået

$T = m_1 - m_2 / \sqrt{SE(m_1 - m_2)^2}$

d.f>100, t=1,96

**Vedlegg 4: stegvis innføring av variablene i tabell 6; inntekt forklarer mye mellom 2.5 gen elevene.**

Gutter	B	S.f	N	B	S.f	N	B	S.f	N
Konstant	41,359	0,078	0	38,769	0,089	0	35,569	0,16	0
etterkommer ikke-vestlig land	-1,269	0,251	0	-0,552	0,235	0,019	0,878	0,239	0
utenlandsfødt forelder ikke-vestlig land	-1,245	0,26	0	-2,032	0,244	0	-1,036	0,243	0
høyere universitets- eller høyskoleutdanning				8,358	0,22	0	6,414	0,231	0
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning				6,195	0,152	0	5,242	0,155	0
Inntekt							0,788	0,034	0
Inntekt kvadrert							-0,009	0,001	0
Gift/samboende foreldre=1									
konstant=majoritetsgutter							2,746	0,152	0

Jenter	B	S.f	N	B	S.f	N	B	S.f	N
Konstant	46,063	0,074	0	43,672	0,086	0	40,71	0,156	0
etterkommer ikke-vestlig land	-2,354	0,229	0	-1,649	0,216	0	-0,328	0,22	0,136
utenlandsfødt forelder ikke-vestlig land	-1,146	0,246	0	-1,803	0,231	0	-0,911	0,231	0
høyere universitets- eller høyskoleutdanning				7,67	0,205	0	5,902	0,217	0
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning				5,601	0,145	0	4,723	0,148	0
Inntekt							0,728	0,033	0
Inntekt kvadrert							-0,008	0,001	0
Gift/samboende foreldre=1									
konstant=majoritetsjenter							2,635	0,143	0



## Vedlegg 5; bosted blant elever med en utenlandsfødt mor.

Coefficients(a,b)					
Kjønn	Model		Unstandardized Coefficients		Sig.
			B	Std. Error	
Gutt	1	(Constant)	34,337	1,210	,000
		<b>Andre</b>	<b>,255</b>	,999	<b>,799</b>
		Oslo og Akershus	1,373	1,126	,223
		høyere universitets- eller høyskoleutdanning	4,908	,961	,000
		Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	3,419	,846	,000
		Inntekt	,743	,214	,001
		Inntekt kvadrert	-,015	,009	,113
		Gift/samboende eller ikke	,951	,776	,221
Jente	1	(Constant)	39,455	1,120	,000
		<b>Andre</b>	<b>,872</b>	,956	<b>,362</b>
		Oslo og Akershus	,553	1,039	,595
		høyere universitets- eller høyskoleutdanning	4,185	,870	,000
		Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	3,915	,799	,000
		Inntekt	,532	,197	,007
		Inntekt kvadrert	-,008	,008	,287
		Gift/samboende eller ikke	2,488	,765	,001

a Dependent Variable: GRUNNSKOLEPOENG

b Selecting only cases for which mor\_far\_vest\_ikkevest3 = 2.5 generasjonselev med utenlandsfødt mor

**Vedlegg nr 6a: Trinnvis innføring av variablene i tabell 6, gutter**

Gutter	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.
Konstant	41,359	0,078	0	38,769	0,09	0	35,561	0,161	0	33,904	0,183	0	34,098	0,253	0
etterkommer ikke-vestlig land	-1,269	0,251	0	-0,552	0,235	0,019	0,881	0,239	0	0,474	0,238	0,046	0,273	0,258	0,29
elev med utenlandsfødt far ikke-vestlig land	-1,433	0,339	0	-2,016	0,317	0	-0,8	0,316	0,011	-0,116	0,315	0,712	-0,201	0,318	0,528
elev med utenlandsfødt mor															
ikke-vestlig land	-1,001	0,385	0,009	-2,052	0,36	0	-1,34	0,356	0	-1,126	0,352	0,001	-1,163	0,353	0,001
høyere universitets- eller høyskoleutdanning															
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning															
Inntekt				8,359	0,22	0	6,416	0,231	0	6,417	0,229	0	6,372	0,23	0
Inntekt kvadrert															
Gift/samboende eller ikke Andre				6,195	0,152	0	5,241	0,155	0	5,201	0,153	0	5,188	0,153	0
							0,79	0,034	0	0,697	0,034	0	0,687	0,034	0
							-0,009	0,001	0	-0,008	0,001	0	-0,008	0,001	0
										2,765	0,152	0	2,787	0,153	0
Oslo og Akershus													-0,241	0,196	0,22
													0,1	0,227	0,662
	$r^2=0,002$			$r^2=0,130$			$r^2=0,158$			$r^2=0,174$			$r^2=0,174$		

Konstant= majoritetsgutter med verdien 0 på tabellens variable

Avhengig variabel= Grunnskolepoengsum

**Vedlegg nr 6b: Trinnvis innføring av variablene i tabell 6, jenter.**

Jenter	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.
Konstant	46,063	0,074	0	43,676	0,086	0	40,727	0,156	0	39,148	0,177	0	38,675	0,244	0
etterkommer ikke-vestlig land	-2,354	0,229	0	-1,649	0,216	0	-0,334	0,22	0,129	-0,687	0,219	0,002	-0,363	0,24	0,13
elev med utenlandsfødt far ikke-vestlig land	-2,034	0,322	0	-2,435	0,301	0	-1,335	0,301	0	-0,664	0,3	0,027	-0,509	0,303	0,093
elev med utenlandsfødt mor ikke-vestlig land	-0,001	0,363	0,998	-0,985	0,341	0,004	-0,37	0,337	0,272	-0,284	0,333	0,393	-0,197	0,334	0,555
høyere universitets- eller høyskoleutdanning				7,649	0,205	0	5,896	0,217	0	5,902	0,214	0	5,969	0,215	0
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning				5,596	0,145	0	4,723	0,148	0	4,67	0,146	0	4,687	0,146	0
Inntekt							0,725	0,033	0	0,641	0,033	0	0,66	0,033	0
Inntekt kvadrert							-0,008	0,001	0	-0,007	0,001	0	-0,007	0,001	0
Gift/samboende eller ikke Andre										2,626	0,144	0	2,58	0,144	0
Oslo og Akershus													0,556	0,187	0,003
													0,032	0,216	0,881

Konstant= majoritetsjenter med verdien 0 på tabellens variable

Afhengig variabel = Grunnskolepoengsum

**Vedlegg 7, tabell 7: T-test mellom gutter og jenter innad i de respektive elevkategorier.**

	(1)modell 8.1 T mellom G-j	(2)modell 8.2 T T mellom G-j
Majoritetselever	-12,84	-12,43
Etterkommerelever	-9,81	-9,3
2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt far/norskfødt mor	-8,35	-7,9
2.5 generasjonselever med en utenlandsfødt mor/norskfødt far	-9,2	-8,65
(1)Modell 8,1, betydningen av mors utdanning på skoleprestasjoner		
(2)Modell 8,1, betydningen av fars utdanning på skoleprestasjoner		

**Vedlegg 8: Tabell 8,1 med separat kjønnsanalyse.**

	Gutter				Jenter			
	B	Std. Error	sig.	N	B	Std. Error	sig.	N
(konstant)	<b>41,36</b>	0,077	0	14499	<b>46,062</b>	0,074	0	13580
<b>2.5 generasjonselever med utenlandsfødt far</b>								
2.5 generasjonselever med far fra Marokko	<b>-3,441</b>	1,28	0,007	53	<b>-5,789</b>	1,227	0	49
2.5 generasjonselever med far fra Tyrkia	-2,093	1,224	0,087	58	<b>-3,374</b>	1,101	0,002	61
<b>2.5 generasjonselever med utenlandsfødt mor</b>								
2.5 generasjonselever med mor fra Filippinene	<b>-1,796</b>	0,713	0,012	172	-1,076	0,623	0,084	192
2.5 generasjonselever med mor fra Polen	-1,081	0,978	0,269	91	0,269	0,968	0,781	79
2.5 generasjonselever med mor fra Thailand	<b>-3,539</b>	1,234	0,004	57	-1,894	1,11	0,088	60

## Vedlegg 9: trinnvis innføring av variablene fra tabell 8.2

	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.	B	S.f	sig.
(Konstant)	41,368	0,073	0	38,849	0,078	0	35,889	0,127	0	34,2	0,142	0	34,06	0,192	0
2.5 generasjonselever med mor fra Filipinene	-1,415	0,472	0,003	-2,692	0,44	0	-1,479	0,436	0,001	-1,526	0,431	0	-1,519	0,431	0
2.5 generasjonselever med mor fra Polen	-0,454	0,688	0,51	-1,772	0,642	0,006	-1,102	0,633	0,081	-0,725	0,626	0,247	-0,723	0,626	0,248
2.5 generasjonselever med mor fra Thailand	-2,695	0,829	0,001	-1,414	0,772	0,067	-0,823	0,761	0,28	-0,607	0,753	0,421	-0,595	0,754	0,43
2.5 generasjonselever med far fra Marokko	-4,569	0,888	0	-4,439	0,827	0	-2,733	0,817	0,001	-1,787	0,809	0,027	-1,782	0,81	0,028
2.5 generasjonselever med far fra Tyrkia	-2,749	0,822	0,001	-2,109	0,766	0,006	-0,862	0,756	0,254	-0,396	0,748	0,597	-0,366	0,749	0,625
Kjønn, 0=gutt, 1=jente	4,685	0,104	0	4,627	0,096	0	4,636	0,095	0	4,643	0,094	0	4,642	0,094	0
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning				8,442	0,165	0	6,555	0,175	0	6,549	0,173	0	6,561	0,174	0
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning				5,95	0,11	0	5,054	0,112	0	4,997	0,111	0	5,001	0,111	0
Inntekt, kontinuerlig fra 0							0,731	0,025	0	0,641	0,025	0	0,644	0,026	0
Inntekt kvadrert							-0,008	0,001	0	-0,007	0,001	0	-0,007	0,001	0
Gift/samboende eller ikke, 0=ikke-gifte/samboende foreldre, 1=gifte/samboende foreldre										2,798	0,111	0	2,79	0,111	0
Andre															
Oslo og Akershus													0,157	0,144	0,273
													0,11	0,173	0,525

Konstant=majoritetselever med verdien 0 på andre variable

Dependent Variable: GRUNNSKOLEPOENG

$r^2=0,066$

$r^2=0,193$

$r^2=0,217$

$r^2=0,234$

$r^2=0,234$

**Vedlegg 10: tabell 8,2 med separat kjønnsanalyse, N=se vedlegg 8.**

	Gutter			Jenter		
	B	S.f	Sig	B	S.f	Sig
Konstant	<b>34,092</b>	0,271	0	<b>38,53</b>	0,262	0
2.5 generasjonselever med far fra Marokko	-0,751	1,164	0,519	<b>-2,803</b>	1,119	0,012
2.5 generasjonselever med far fra Tyrkia	0,416	1,111	0,708	-1,035	1	0,301
2.5 generasjonselever med mor fra Filippinene	<b>-1,72</b>	0,649	0,008	<b>-1,301</b>	0,569	0,022
2.5 generasjonselever med mor fra Polen	-1,332	0,888	0,133	-0,032	0,878	0,971
2.5 generasjonselever med mor fra Thailand	-1,506	1,119	0,178	0,308	1,006	0,76
Høyere universitets- eller høyskoleutdanning	<b>6,744</b>	0,256	0	<b>6,549</b>	0,24	0
Lavere universitets- eller høyskoleutdanning	<b>5,272</b>	0,162	0	<b>4,779</b>	0,154	0
Inntekt	<b>0,65</b>	0,037	0	<b>0,64</b>	0,036	0
Inntekt kvadrert	<b>-0,007</b>	0,001	0	<b>-0,007</b>	0,001	0
Gift/samboende eller ikke	<b>2,989</b>	0,163	0	<b>2,671</b>	0,155	0
Andre	-0,312	0,211	0,139	<b>0,692</b>	0,201	0,001
Oslo og Akershus	0,2	0,257	0,436	-0,027	0,247	0,912

uthevede parametre er signifikante på 5%-nivået

konstant= majoritetselever med 0 på alle andre variable